

## Глава 2

# ОРГАНИЗАЦИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

### 1. Формально-содержательный характер организации мышления

Онтологическая проблематика есть «перевернутая» гносеология. Н. Бердяев укладывал, что «онтология ищет бытие, которое было бы объективным», но «для онтологии доступным оказывается бытие, которое есть продуктом мысли и уже рациональной обработки» [12, с. 365]. В Античности это было не проблемой, так как бытие рассматривалось как независимое от актов мышления и актов понимания. Но уже к XVI–XVII векам стала развиваться гносеология, стали происходить трансформации в онтологии. Онтология «превратила» бытие в данные чувств и представлений. Человечество накопило достаточно опыта для научно-практического преобразования природы, создалась технико-технологическая сфера, а гносеология не просто усовершенствовалась, она трансформировалась в один из самых мощных разделов философии. Произошел поворот от онтологического понимания истины к гносеологическому, который состоит в формировании независимого сознания как абсолютной познавательной системы отсчета. Такое разделение онтологического и гносеологического понимания реальности и истины особенно четко обозначилось в индустриальном обществе. Образованию приходилось лавировать между онтологическим и гносеологическим пониманием истины, то есть между пониманием истины как непотаенной – воспринимаемой каждым субъектом на основе собственной системы ценностей и смыслов в виде основы бытия (онтологическое понимание) и между правильностью восприятия, высказывания, мышления, которые строятся по объективно и независимо существующим образцам (гносеологическое понимание) [65].

В новом обществе, в условиях развития информационных технологий, которые все более размывают отличия между реальным и виртуаль-

ным, познавательные процедуры стали выступать как способы конструирования реальности. Очень сложной оказалась задача соотношения между Истиной как системой ценностей и смыслов в виде основ бытия и проблемой внедрения этих смыслов в сложные противоречия жизни. Современная познавательная ситуация характеризуется как атопозис или автопозитический процесс. Философия обозначает его как конституирование бытия сознанием. Если в классической эпистемологии субъект расценивался как стоящий вне реальности, то в неклассической эпистемологии объект уже «конструируется» субъектом. Классическая эпистемология предшествует вообще всем разделам философского знания, она обосновывает саму науку, и именно поэтому она независима от нее. И. Кант принципиально различая трансцендентальный анализ и эмпирическое познание, подчеркивал это. Э. Гуссерль, разделяя феноменологическую установку и естественную, также стоял на позиции независимости эпистемологии от науки. Представители аналитической философии ставили акцент на анализе языка, с одной стороны, и формировании суждений о мире – с другой. То есть классическая эпистемология была основана на идее о том, что познающий субъект (индивидуальный или трансцендентальный) находится «вне мира». Это представление идет от субъектоцентризма, впервые четко сформулированного Р. Декартом.

Неклассическая эпистемология переворачивает это представление, так как исходит из того, что познание осуществляется реальным человеческим существом, действующим в мире и вступающим в коммуникацию с другими. Сознание, субъективность, язык могут быть поняты только на основе проектно-коммуникативной рациональности. Попробуем разобраться, на чем базируется такая стратегически важная позиция современной эпистемологии.

В основе нового понимания субъекта познания, во-первых, лежат два поворота в эпистемологии. Первый получает название «лингвистического». В центре его внимания – проблематика смыслообразования. Это было связано с поворотом в естествознании от предметно-ориентированного познания реальности (здесь акцент ставился на познании законов реальности) к познанию реальности, которая конструируется в сознании. Отсюда и интерес к интерпретативной практике, которая укоренена в жизненном мире. Считается, что процесс образования смыслов вносит в научное знание элементы гуманизации, активизирует нравственно-этический параметр научных открытий и построений.

Второй поворот получает название «натуралистического». Он был вызван тем, что с середины XX века все чаще стали рассматривать проблему познания с естественно-научных позиций. Стала оформляться эволюционная эпистемология, представленная именами К. Лоренца, Ж. Пиаже, К. Поппера, Ст. Тулмина, М. Полани и др. Появляется натурализованная эпистемология У. Куайна, который активно вводит в эпистемологию открытия в когнитивных науках и когнитологических исследованиях. Наконец, поиски биологических корней познания как процесса, представленные исследованиями чилийских биологов У. Матураной и Ф. Варелой, приводят к активному использованию термина «автопоэзис». Такие познавательные стратегии стали активно использовать в XX и XXI веках.

В.А. Лекторский, отмечая наличие этих двух поворотов в эпистемологии, считает, что наблюдается смена трансцендентального и лингвистического поворота на реалистический и онтологический. Он выдвинул и обосновал концепцию конструктивного реализма, опираясь на эволюционную эпистемологию и когнитивные науки. Его позиция сводится к снятию противостояния между реализмом и конструктивизмом [77; 78]. И.В. Черникова в продолжении и дополнении тезиса В. А. Лекторского отмечает, что «такое совмещение возможно и в случае эволюционного конструктивизма, если в основании мировидения [лежит] идея глобального эволюционизма» [133, с. 75]. Она считает, что в рамках эволюционной эпистемологии познание описывается как процесс конструирования. Но появляется вопрос о том, кто конструирует и по каким законам. В виде примера она фокусирует свое внимание на двух сторонах эволюционной эпистемологии. «Сторонники социального конструирования трактуют знание как функцию лингвистических конвенций, утвердившихся в культурных традициях и стандартах научного дискурса. Но это лишь одна сторона медали. Вторая сторона раскрывается в эволюционной эпистемологии и на основе онтологии, построенной на идеях глобального эволюционизма, системности. В этом ракурсе коммуникативный уровень взаимодействий понимается не как фундаментальный, а как эволюционно обусловленный. Познание трактуется как «проживание», совместная деятельность» [133, с. 75-76].

Поворот в эпистемологии дает нам основание задавать вопросы о существовании различных техник мышления: можно ли говорить о ха-

рактеристиках разума и мышления в контексте европейских интеллектуальных технологий? Можно ли говорить об интеллектуальных революциях? Если «да», то как эти революции связаны с формальной стороной мышления? Насколько реальны интеллектуальные технологии монологического законодательного разума? Они были сформированы эпохой Модерна. Об этом свидетельствует идеи Галилео Галилея, И. Ньютона, И. Кеплера, Р. Декарта, И. Канта, Г. Фихте и др. Законодательный разум эпохи Модерна опирался на геометризм мира и выступал неким инструментом науки (М. Хоркхаймер). Возникает тут же вопрос о возможностях описания динамики цивилизаций, их развития, изменения, опираясь на такой феномен, как техники (функционирование) мышления. Возможно ли разрушение цивилизаций с помощью особо организованных техник мышления?

Ответ «да» прямо или косвенно присутствует во всех философских работах, посвященных проблемам разума, рациональности. Это центральная тема современной мировой философии. В свое время центральной точкой в размышлениях С.С. Аверинцева была тема о двух интеллектуальных европейских революциях. В Европе, в начале XX века, о проблеме разума активно размышлял М. Хоркхаймер, он писал об инструментальном разуме. В середине XX века разговор продолжили о трансверсальности разума В. Вельш и Н. Луман. В конце XX века о трансформациях мышления говорит и пишет Ю. Хабермас, анализируя особенности метафизического мышления. Идея о трансформациях мышления присутствует в философии образования, представленной методологией Г. Бейтсона о трех ступенях обучения, в теории коммуникативных смыслов Н. Лумана, в методологии номадического мышления Ж. Делеза, Ф. Гваттари, Ж. Деррида, Ю. Кристевой, Ж-Ф. Лиотара, в идеях мыслекоммуникации Г. Щедровицкого и др.

Феномен мышления как важнейшее обобщающее понятие человеческой способности постигать окружающий мир всегда привлекал внимание философов. О мышлении начинают говорить в Античности: Гераклит, Платон, Аристотель. Первые размышления о разуме, о мышлении человек вкладывает в понятие *Логоса*. Логос у древних – это некая целостность, включающая бытие, мышление и язык. Гераклит, Платон, Аристотель со всей присущей им остротой восприятия мира рассматривали эти три

составляющие как неразрывные моменты существования. У Гераклита Логос стал основой диалектического понимания мира-космоса, который означал слово, разум, рассуждение и т. п. У Платона Логос выступал неким мистическим началом, а припоминание душой идей этого начала представлялось как рассуждение, разговор. Аристотель, раскритиковав идеи своего учителя, попытался выстроить сложную систему работы мышления с опорой на установление связей между исходными посылками силлогизма, с движением от общего к частному, или по правилам индукции – в соответствии с реальными фактами. Логике или мышлению отводилась роль поисковой машины «общего», которое раскрывает сущность предметов. Общее выражается в понятиях, понятия – в именах, соединение их в речи дает высказывание. Смешивать мысли, слова и вещи недопустимо. Источником мысли выступали чувственные восприятия вещей и их мысленное созерцание. Аристотель сформировал проблему перехода от единичного к общему, от ощущения – к мысли. А для познания общего ему приходилось обращаться к мистическому началу – Разуму, Нусу, началу всех начал.

Исторически мышление понималось как внутренняя активность ума, как размышления про себя и вслух, как успешное выражение практической деятельности. Одна из проблем философии – рефлексия мышления, воплощающегося в предметах культуры, в структурах языка, в искусстве, книгах, правилах деятельности, в образовании и т. п. Вопрос о связи мышления с деятельностью, с функционированием культуры получает свое развитие в немецкой философии. Параллельно развивалось психологическое понимание мышления как обмена чувствами и мотивациями. Затем оппозиция немецкой философии в лице Г. Риккерта, В. Дильтея, В. Виндельбанта выдвинула идею оценки мышления как инструмента, задающего систему понимания, картину мира и т. п. Такое толкование мышления связано с описанием техник культуры мышления.

Если мы будем опираться на разработки философско-психологического направления, то для нас несомненный интерес также представляют работы французского психолога, специалиста детской психологии Ж. Пиаже. Он выделял стадии развития детской психики и взрослой. Его интересовали их различия. По Ж. Пиаже, развитие мышления можно представить в виде развития его логики. По своему генезису логические операции –

это интериоризованные внешние предметные действия, а сама логичность мышления реализуется в его непротиворечивости, связности, обоснованности и доказательности. Онтогенез неразрывно связан с филогенезом, что позволяет предположить реализацию этого утверждения и в филогенезе. Развитие человечества предполагает и развитие мышления, развитие его логики. В свою очередь логичность как характеристика мышления предполагает определенную речевую форму [101].

Мышление – это особого рода теоретическая и практическая деятельность, раскрывающая суть вещей и явлений. Его итогом является некоторая мысль, идея. На практике мышление как отдельный психический процесс не существует. Оно присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Степень участия в этих процессах определяет уровень их развития. Специфическим результатом мышления является появление понятия – символического обобщенного представления предметов, людей или явлений. Формирование мышления жестко привязано к таким составляющим, как смыслы, картина мира, описание мира. Речь о них пойдет ниже.

Однако сегодня наиболее общепотребительным, синтезирующим понятием является *рациональность*. Оно не отождествляется с субъективным разумом, а отождествляется с безличными объективными структурами логики, которые в свою очередь связываются не с онтологией, а с нормами общечеловеческого нормированного действия. Например, уже в Античности удалось найти пластичное соединение интуитивного и доказательного знания. В философии Нового времени это достигалось на основе согласования и дополнительной «врожденных» и «необходимых» истин. Они являются продуктами рефлексивных актов, которые делают наши идеи понятными для окружающих и открывают тем самым путь к таким феноменам, как Абсолют, Субстанция, Закон, Причина и т. п. Это была позиция рационалистов, которая подверглась критике со стороны эмпириков. Представители эмпиризма опирались не на интеллектуальный, а на «внешний», то есть чувственный опыт восприятия предметов.

Формальный уровень рациональности допускает технологический характер сознания, который ассоциируется с логико-выводными операциями мышления и позволяет говорить о техниках мышления [52]. Это

своего рода интеллектуальные технологии, которые реализуются в науках естественно-математического, технического и социально-гуманитарного направления. Предметом познания этих наук выступают идеальные абстрактные объекты (природные, социальные). При этом логико-понятийное рациональное познание нацеливает на выявление всеобщих и объективных закономерностей. Познание такого рода полностью устраняет субъективно-психологическую компоненту, ориентируя на безличностный характер получаемого знания. Язык такого типа мышления строго определен конструктами, в которых господствуют выводные процедуры обоснования новых теоретических знаний. Логическое мышление осуществляется при трех условиях. Во-первых, должна быть в наличии система индивидуальных логических операций, таких как идентификация, обобщение, абстракция, выводы, предикации и т. п. Во-вторых, мышление функционирует, опираясь на всеобщие логические формы, придающие мышлению форму всеобщности и необходимости. Логические формы позволяют мышлению приобретать дискурсивный, доказательный характер. В-третьих, логическое мышление опосредовано языком. Без языка невозможны ни коммуникационные процессы, ни рефлексия самосознания. Итак, наличие формального уровня позволяет говорить о формально-организационном процессе мышления и об определенных техниках мышления.

Выделяют традиционно такие виды логического мышления, как наглядно-действенное, наглядно-образное и вербально-логическое. Если первые достаточно трудно отделить от форм чувственного познания, то оперирование абстрактными общими представлениями связано с вербально-логическим мышлением. Вербально-логическое мышление приобретает, в свою очередь, на уровне повседневной жизни форму здравого смысла, затем выделяют доказательно-выводную форму, представленную научным рассудком, и высшую форму в виде рефлексивного мышления, представленного теоретическим разумом.

Но формальный уровень сознания немислим без его второй, равноправной по силе составляющей, – содержательного уровня [52]. Мышление функционирует как intersubъективная смыслопорождающая деятельность сознания. Если предметом исследования выступают объекты, концентрирующие в себе гуманистическое измерение, следовательно, в мышлении акцентируются идеи, цели и ценности, взятые в контексте человеческого ценностно-смыслового измерения.

О роли и значимости формального и содержательного уровней мы можем судить, если будем опираться на исследования М. Вебера, который подошел к проблеме мышления с совершенно новых позиций. Его поиски охватывали стороны социальной сферы бытия. Он ввел и активно использовал термин «рациональность» в виде одной из основных категорий своей социальной теории развития общества. «Рациональность – историческое понятие, заключающее в себе целый мир противоположностей», – писал М. Вебер [20, с. 95] и предложил разобраться, «какой дух породил ту конкретную форму «рационального» мышления и «рациональной» жизни» [20, с. 95], который внес изменения в жизнь народов большинства европейских стран. Идея «духа капитализма» и его поиски в области идеально-типичных конструкторов, связанных с анализом социальных и культурных феноменов, оказали огромное влияние на К. Ясперса. Для последнего М. Вебер с его идеями стали событием экзистенциального характера. А попытку К. Ясперса типологизации и систематизации философского мышления можно оценить как продолжение идей М. Вебера.

Наличие формального и содержательного уровней сознания мы связываем также с концепцией объективного и субъективного разума. Эти понятия характеризуются М. Хоркхаймером в работе «Критика инструментального разума». Объективный разум он рассматривает как независимый от субъективного разума и в то же время как особую силу, присущую межличностным отношениям, отношениям между социальными институтами, общественными институтами и природой. Но на основе объективного разума формировались все крупные философские системы, где целью разума выступало создание иерархии всего сущего, включая человека и его цели, указывал М. Хоркхаймер [36].

Субъективный разум, лишенный открытости к объективным смыслам разума, лишается любой объективной силы. Даже логически правильная работа мышления на примере выведения умозаключений с сохранением всех формальных требований не дает объективной силы содержания, не дает общечеловеческого вектора для характеристики его содержания. Субъективный разум, лишенный объективности, теряет то, из чего складывается его субъективность и превращается в формализованный разум, с которым никак не связаны духовные интеллектуальные процессы.

Опираясь на методологические линии М. Вебера и М. Хоркхаймера, подчеркиваем особую роль содержательного уровня мышления, его на-



целенность на связь с идеалами, ценностями, определяющими действия индивида, и смыслами. Такая линия дает нам возможность представить содержательный уровень мышления как такой, в котором мышление реализуется в категориях *цель-средство*.

Предположение о том, что смыслы и идеалы существуют в книгах и учебниках, фильмах и театрах сами по себе, предполагает, что они существуют в них каким-то нематериальным образом. А когда идеальные смыслы возникают в индивидуальном сознании при соприкосновении с материальным фильмом или учебником, с материальным словом, формулой (в которой их идеально нет) то, с необходимостью придется предположить наличие духовно-врожденного (предзаданного) характера этих идеальных смыслов и истин. На функционирование мышления оказывает огромное влияние «картина мира». Речь идет о принципиально различных картинах мира: частнонаучной, научной, религиозной, художественной, мифологической и др. Особое же значение приобретает научная картина мира. Она задаёт некий характерный стиль мышления, способ видения предмета исследования, для чего ученый часто обращается к философским категориям и принципам. Какая категория наиболее адекватно отвечает методологическим вопросам естественных и гуманитарных наук? Ясно, что в естественных науках основополагающая категория – *материя*. В социально-гуманитарных науках единицей методологического и семантического анализа является категория *текст*, представленная как особая реальность. Вся культура «прочитывается» как некий «большой текст», требующий своего понимания и интерпретации.

Общая научная картина мира может быть рассмотрена как форма знания, которая регулирует постановку фундаментальных научных проблем и целенаправленно транслирует представления и принципы из одной науки в другие. Но для нас существенным есть то, что она влияет на основные установки и мыслительные формы, каждая из которых формируется исторически. Опора на теоретико-философские концептуальные положения способствует описанию определенных инструментальных позиций мышления как доминирующих в интеллектуальных технологиях при достижении определенных целей. То есть научная картина мира может быть рассмотрена не только как форма знания, она имеет тенденцию влиять на формирование определенных техник мышления.

## 2. Техники мышления

Познание содержит в себе процесс мышления как творческую работу с абстракциями. Но мышление не сводится только к познанию, оно преобладает над ним. Мышление создает сам предмет и возможности знания. Все понятия, опирающиеся на знание, оказываются конструктами мысли, которые становятся настолько привычными, что воспринимаются как естественная база мышления. Если чувственная активность организма человека создает окружающий мир по своему подобию, то это относится и к интеллектуальной деятельности, которая создает культурный мир нашего существования. Знания – это механизм, с помощью которого обозначаются смыслы реальности. Они все время трансформируются. Их изменение связано с необходимостью координировать себя с окружающим миром, а это, в свою очередь, связано с изменением техник мышления.

Техникам мышления уделял особое внимание К. Ясперс. Он стремился соединить новую «философскую идею» с анализом форм мышления, типичных для европейской философской традиции. В исследовании «Психология мировоззрений» (1919) немецкий философ попытался типологизировать и систематизировать философское мышление [166]. Отстаивая плюральность мировоззрений, техник мышления, он опередил или, на наш взгляд, предвосхитил современные дискуссии о плюральности взглядов на мир. К. Ясперс изменил веберовскую методологию идеально-типологического конструирования, внося элемент феноменологической рефлексии. Его подход отличается от подхода, свойственного логике, так как на первый план выдвигаются связи между техникой и стилем мышления, связь с личностью, связь с картинами мира. Причем эти техники человек может использовать неосознанно. Ученик / Студент знакомится с ними на протяжении всего своего образовательного процесса. Взрослея, человек усваивает все большее количество техник. Некоторые из них превращаются в стереотипы.

Экзистенциально ориентированная антропология К. Ясперса дает нам возможность продолжить поиски, начатые им в этой области. Тем более, что в таких направлениях как философия, когнитивистика, психология, педагогика интерес к техникам мышления растет. Мы выделим несколько техник мышления. Каждая из них связана с определенными мировоззренческими идеалами, с идеалами рациональности, с доминирующи-

ми взглядами, формирующими научную картину мира, с определенными видами причинно-следственных связей (детерминизм).

### ***Причинно-следственная техника мышления***

Техника мышления формируется уже в древней Греции. Ее иное название – *детерминистское* мышление. В мифическом мышлении категория причинности была развита слабо. Она только дополняла анимистические отождествления. Овладение категорией причинности фактически означало выход за пределы мифического. О детерминизме впервые говорил Демокрит, усмотрев наличие в мире причинно-следственных связей. Этой техникой мышления пользовался Евклид, а обоснование она нашла в учениях Сократа, Платона, Аристотеля. Позиция Демокрита отмечена выходом на жесткий характер детерминизма: он считал, что нет событий, причину которых невозможно установить. Все в мире имеет конечную причину в соединении атомов, поэтому в мире нет случайных событий, все события совершаются с необходимостью. Ссылка на случай расценивалась им как ленность мысли. Аристотель изложил основные положения формального мышления этого типа в теории силлогизма.

В Новое время эти принципы получили развитие в философии Р. Декарта. Благодаря его работам научная мысль получила возможность оперировать математическим аппаратом описания движения, органично соединяя численные и геометрические методы, опираясь при этом на *причинно-следственную* технику мышления. Математическая логика окончательно укрепила силу этой техники, а своего наивысшего пика она достигла в размышлениях позитивистов. Так сформировался массовый стереотип доказательства.

Под причинностью понимают необходимую генетическую связь явлений, при которой одно (причина) обуславливает другое (следствие). Причинно-следственные представления стали столь необходимой составляющей нашего мышления, что мы редко задумываемся над тем, что значит «обусловливание» причиной следствия, то есть, по сути, не задумываемся над природой причинности. Между тем характер обусловленности далеко не так ясен и объективен, как представляется. Фактически здесь возможны два подхода. Один опирается на генетический характер фиксации обусловленности, а второй – на порядок следования. Первый – объек-

тивный, или генетический, подчеркивает необходимый характер связи, когда одно явление порождает другое. Характер порождения не всегда виден и понятен, и за счет этого возможна субъективная интерпретация. Однако, согласно генетической концепции, процесс порождения всегда присутствует. Второй, субъективный, сформулирован Д. Юмом. Он связывал представления о причинности с привычкой наблюдать два явления всегда вместе и в определенной последовательности.

К. Ясперс предложил *экспериментальную* технику мышления. При ее описании он сделал акцент на связи, указав, что в мышлении конструируются всевозможные связи, затем идет их проверка на истинность в опыте [147]. Работа мышления в такой технике осуществляется как взаимодействие теории и практики, причем теория выступает двигателем мысли. Эта установка господствовала вплоть до начала XX в. Техника мышления отражала функционирование жестких систем «механизм – организм», и описание работы механизмов нуждалось именно в ней. Однако там, где происходят многофакторные процессы (например, такими процессами могут выступать не только психика человека, но и психика группы, общества), объяснение сложных явлений через их простые составляющие, теряет свою силу. *Экспериментальная* техника рассматривается как частный вид *причинно-следственной* техники мышления. Носитель этой техники привыкает к устойчивым, готовым представлениям о реалиях мира, он предвосхищает смыслы, а его вхождение в реальный мир ограничивается усвоением некоего объема культурных смыслов и умением оперировать ими. Такая ситуация является следствием классической картезианской парадигмы Нового времени, в которой освоение мира происходит с опорой на единственно верные *причинно-следственную* и *экспериментальную* техники мышления.

Традиция в построении причинных моделей объяснения явлений, позволяющих устанавливать закономерность поведения реальных объектов, определяет специфику естествознания. Принцип причинной связи, заявленный в античной натурфилософии, составляет главную мировоззренческую и познавательную стратегию естествознания в его истории. Базовые модели причинного объяснения, в основе которых лежит та или иная форма детерминизма, способствовали формированию *причинно-следственной* техники мышления. Такая техника мышления расценивается как наиболее авторитетная, естественно-убедительная и правильная.

Этой технике необходимо обучаться, а владение ею требует определенной интеллектуальной выносливости. Выведение одного положения из предыдущего требует определенного усилия, внимания, сосредоточенности и концентрации на схеме выведения знания. В этой цепочке должно сохраниться каждое звено. При выпадении хотя бы одного из целостности, теряется весь процесс последовательности объяснений и рушится база, на основе которой выводится причинно-следственная закономерность. При таком мышлении речь оформляется при помощи связок или союзов причины («так как», «потому что», «следовательно»).

Психологи отмечают и положительные, и негативные аспекты этой техники мышления. В. Гуленко, например, отмечает следующие недостатки этой техники мышления. Во-первых, она наиболее искусственна, далека от законов функционирования живого. Ее эффективность простирается на «логическое» оформление уже имеющихся результатов. Она прекрасно работает в конструировании рабочих механизмов. Однако направленность на принципиально новое открытие ограничена. Эта техника, опираясь на формализацию, может завести в мыслительный тупик, то есть выйти на беспредметные, хотя и не лишённые безупречности, рассуждения. Во-вторых, детерминисты, выводя из целого частности, могут попасть в так называемый интеллектуальный тупик редукционизма. О нем стали говорить античные скептики, а в Новое время Д. Юм вообще усомнился в том, что любое событие диктуется строгой причиной. Цепочки причин и следствий могут быть настолько длинными, что появляются риски: заикливание может привести человека к *circulus vitiosus* – порочному кругу в доказательстве [147].

Психологи каждую технику мышления связывают с психотипом человека и называют людей, склонных к таким техникам, детерминистами [37; 38]. *Причинно-следственное* мышление порождает такую психику, которая плохо защищена от дрессировки или даже зомбирования. Умело сочетая слова и запоминающиеся действия, можно добиться контроля над поведением конкретных людей. Для интеллектуальных детерминистов характерна сильная зависимость от событий детского возраста, которые плохо осознаются в полной мере. Привычки у ярко выраженных детерминистов по своей жесткости сравнимы с условными рефлексам.

В экстремальных условиях, в которых личностные пространственные и темпоральные характеристики сжимаются, у людей с такой техни-

кой мышления, мысли становятся четкими, ясными, но как-будто растянутыми во времени. Именно поэтому резкие ситуации риска, приводящие к стрессам, могут блокировать мыслительные процессы, приводить к торможению мозговой активности.

На такую технику мышления ориентируются представители психологической школы бихевиоризма. Они отстаивают идею обучения любому поведению, благодаря процессу дрессировки. В его основе лежит принцип поощрения, которому отвечает человек, следующий правилам и дисциплинарной организованности. И наоборот, – наказанию за нарушение выдвинутых норм поведения. Для представителей бихевиоризма была характерна программа обучения, которая ориентировалась на жесткий пошаговый метод движения к цели. Корни такой программы мы находим в педагогической реформе Нового времени, которая выросла на основе философии Дж. Локка, Ф. Бэкона. Идеи Р. Декарта и Дж. Локка оказали влияние на Ж.-О. Ламетри. Произведения Р. Декарта изучались в медицинской школе в Лейдене, именно здесь получил медицинское образование Ж.-О. Ламетри [73, с. 4]. В работе «Человек – машина» он высказал мысль о механической основе поведения животных, а чуть позже, с опорой на Р. Декарта, высказал предположение, что и человек, хотя и наделен высшими интеллектуальными функциями, не в меньшей степени является машиной. По сути, поведение и действия человека приравнивались к автоматизму [73]. Следовательно, у представителей педагогики не без оснований могла появиться идея об усиленном «натаскивании» Учеников / Студентов с целью прививки хороших манер, определенных знаний. В основе таких действий лежал чисто механический подход к процессу воспитания. Это был односторонний рационализм, ведущий к механицизму.

Пионеры реформы образования – Я.А. Коменский, Ф. Бэкон, Дж. Локк – стали рассматривать человека как принципиально простой механизм, что давало возможность программировать Ученика как своеобразную «биологическую машину». Человек предстает как абсолютно воспитуемый со стороны Учителя, а качества личности он формирует не самостоятельно, а как заранее заданные, без личностных усилий. Даже если и создается ситуация желания изменить себя, она нивелируется в определенных, заранее заданных позициях учительства.

*Причинно-следственная* техника мышления связана с формированием механистической картины мира классической физики. На ее функцио-

нирование огромное влияние оказали взгляды и труды Г. Галилея, И. Ньютона. Механика И. Ньютона показала, что все механизмы функционируют по жестким правилам. Научная картина мира и порожденная ею научная парадигма господствовали до XX века, а вот техника мышления остается и по сей день актуальной для нас. Но уже в середине XX века психологи отметили следующий факт. Там, где происходят сложные процессы психологического, социального характера, установки классической механистической парадигмы не срабатывают, то есть теряют свою объяснительную силу.

### *Диалектическая техника мышления*

Следующая техника мышления – *диалектическая*. Есть еще одно название этой техники – *диалектико-алгоритмическая*. Она нацеливает человека на синтез в процессе воссоздания целостного образа. Эта техника отталкивается от умения видеть мир в противоположностях и формирует возможные варианты работы с противоположностями и противоречиями.

Первым философом, который попытался осмыслить мир в категориях противоположностей, был Гераклит. Он ввел в натурфилософию представление о неустранимости движения как изменения: «все течет, и ничто не остается на месте». Он также сформулировал источник изменений, им выступает борьба противоположностей, приводящая к постоянной смене состояний. Его знаменитая фраза «в одну реку нельзя войти дважды» наглядно демонстрирует, что на входящего в реку во второй раз текут уже иные воды.

Основные же исследования о противоположностях и противоречиях мы находим у Г. Гегеля. Понятие противоречия он выводит из логических категорий – *тождества, разности, различия и противоположности*. По Г. Гегелю, единство тождества и различия образуют противоположности. Когда противоположности выступают в едином, тогда они становятся противоречием. Г. Гегель утверждал, что все вещи содержат в себе противоречие, и оно есть основа всякого движения и развития. Гегелевский вывод о том, что противоречие есть источник и основа всякого самодвижения и саморазвития, является одной из самых гениальных догадок в философии. Исследования Г. Гегеля никого не оставили равнодушными.

Опираясь на его находки, К. Ясперс заговорил об этой технике мышления в начале XX века.

Именно поэтому отличительной чертой *диалектической* техники мышления стало видение мира как единства и борьбы противоположностей. Поэтому в нашей речи мы пользуемся такими синтаксическими конструкциями, как «если, то...», «если так, то иначе...», с помощью которых прогнозируем варианты развития явлений. Диалектика стремится найти промежуточную точку динамического равновесия между противоположностями-крайностями. Интеллект диалектика рождается благодаря столкновению двух противоположных по значению мысленных потоков, а также столкновению сознательного и бессознательного. Представители этой техники отличаются выраженным стремлением к снятию противоречий, к синтезу противоположностей, которые вызывают обостренное восприятие. Иногда их не смущают даже парадоксы.

*Диалектической* технике мышления соответствует квантово-механистическая картина мира со статистически-вероятностной формой детерминизма. К середине XX века в качестве основополагающей универсальной концепции, объясняющей закономерности фундаментальных физических процессов, утверждается квантовая теория. Складывается квантово-механистическая картина мира. Ее основаниями выступили квантовая механика, квантово-механистическая теория строения атома Н. Бора, протонно-нейтронная теория строения атомного ядра, открытие античастиц и нестабильных элементов ядра с очень коротким сроком жизни. В квантово-механистической картине мира соединяются две крайние позиции-взгляда на природу материи: атомизм, утверждающий прерывность материи, и полевая физика, утверждающая непрерывность материи. Ключевым понятием выступает «квант» – порция энергии. Картина мира, выработанная неклассической физикой, построена на непривычном для традиционного здравого смысла принципе корпускулярно-волнового дуализма, согласно которому объекты микромира ведут себя то как корпускулы (частицы), то как волны. Немецкий физик М. Борн утверждал, что квантово-механистические законы предсказывают не события, а их вероятность. По этому поводу известен спор великих физиков XX века – А. Эйнштейна и Н. Бора. А. Эйнштейн отстаивал в качестве главного начала в природе жесткую форму причинно-следственного детерминизма, а Н. Бор – статистически-вероятностную форму детерминизма. С этого



времени *неопределенность* становится фундаментальной категорией физики микромира, приобретая онтологический статус, и выступает характеристикой физической реальности.

Ученые расценивают эту технику как наиболее утонченную, гибкую, достаточно мобильную и динамичную. Человек, обладающий такой техникой, способен достаточно быстро переключаться на противоположные позиции в размышлениях и приводить в виде доказательств положения, претендующие на прогностичность. Эти люди склонны к алгоритмическому воспроизведению положений, мысленных конструкций, быстро распознают сложные образы, схватывают условия задач и видят пути их решений [37; 38].

Психологи считают, что представители этой техники мышления мыслят по схеме «если, – то – иначе». Однако к ее недостаткам они относят неустойчивость и даже нечеткость. Такая ситуация возникает из-за трудностей принять некое решение, сделать выбор, остановиться на определенном образе. Представители ее также страдают из-за переизбытка критического отношения к себе, а самоуничижение может привести к саморазрушению, неврозам, иногда к расстройству психики. Эта психика наиболее внушаема и, следовательно, подвержена глубоким трансформациям. Чаще всего люди с такой техникой мышления не успевают перерабатывать мысленные потоки, мощность которых, если использовать метафорические сравнения, приобретает сложное архитектурное строение. Неумение подстроиться под их внутренние колебания может привести к шокowym состояниям. Но нельзя забывать, что шоковая терапия также может привести к открытиям, озарениям и т. п. [37].

В свое время Г. Гегель был категорически против формальной логики Аристотеля, доказав, что диалектическая логика раскрывает перед человеком большие возможности. Она более приспособлена для научных открытий и решения сложных задач различного характера. Научные искания современности активно разворачиваются вокруг открытий высоких технологий. Усовершенствование компьютера, работы в области робототехники активизировали интерес к алгоритмической технике мышления. Недаром термин «искусственный интеллект» стал так часто употребляемым. Однако тема искусственного интеллекта требует от ученых комплексного подхода, ориентированного на межнаучные исследования. Например, британский математик Р. Пенроуз предполагает, что человеческий

интеллект – это реализация квантовой гравитации. Изучая проблему озарения, инсайта, врач и биолог С. Хамероф предположил, что микротрубки в нейронах мозга являются местом воплощения «квантового сознания». Была даже создана модель «физики сознания». Однако главный тезис Р. Пенроуза сводится к следующему: сознание не поддается расчету и не функционирует алгоритмически, а мозг – это не компьютер [99, 100].

### *Голографическая техника мышления*

*Голографическую* технику мышления называют также *индуктивной* формой мышления или полноописательной техникой. Слово «голографический» состоит из двух слов – holos, что означает весь, целый, и grapho – пишу. Этимологически они берут свое начало от древнегреческих слов: ὅλος – полный и γραφή – пишу. Голография – набор технологий для точной записи, формирования и воспроизведения волновых полей оптического электромагнитного излучения. Это особый фотографический метод, при котором с помощью лазера регистрируются и восстанавливаются изображения трехмерных объектов, при этом степень схожести с реальными объектами становится очень высокой. По сути, это особый тип трехмерного проецируемого изображения, производимого лучом чистого лазерного света.

У людей с такой техникой мышления сознание настроено на изучение объекта с разных сторон, причем механизмом этого процесса выступает привычка поворачивать предмет для обзора на сто восемьдесят градусов, то есть рассматривать предмет с противоположных позиций. Этот механизм базируется на способности человека скачкообразно менять ракурс или угол рассмотрения объекта. Именно поэтому эта техника создает иллюзию объемного изображения: мысль как бы проектирует разные положения одного и того же предмета, что и дает его объемное изображение.

При такой технике активно используются связки «или – или», «с одной стороны, с другой стороны», «либо – либо». Такая позиция позволяет менять ракурсы рассмотрения объекта, пронизывает объект насквозь и просвечивает его в виде компьютерного сканирования. Однако для него не характерна концентрация на деталях, оттенках и мелочах. Техника позволяет ставить перед собой цель и двигаться к ней, давая об-

щее представление о предмете. В каждый следующий момент мышление такого типа позволяет рассматривать предмет то на близком, то на далеком расстоянии, используя механизмы реулировки резкости.

Другое название этой техники – *холистическая* техника мышления. Она предполагает суммированное описание и многоракурсное изображение предмета. Мышление такой техники создает прозрачность и четкость. Оно, по мнению психологов, достаточно эффективно срабатывает в кризисных, экстремальных ситуациях, когда нет времени для многоканального анализа, а решение необходимо принимать немедленно [37; 38].

Однако эта техника не лишена недостатков. Видение предмета в холистичном режиме делает его достаточно грубым, лишенным тонкости и внимания к деталям, подробности лишаются анализа. В философии подобные идеи голографического видения предметов впервые разрабатывал Г. Лейбниц. Он писал о монадах, которые лежат в основе всего сущего, как о «постоянном живом зеркале Вселенной». Бесконечное множество субстанций-монад в виде живых зеркал позволяло смотреть на один и тот же предмет с разных позиций, с разных точек зрения. Такой ракурс позволял разворачивать своего рода панорамное видение предмета. Г. Лейбниц приводит в виде примера характеристики видения города, осуществленного разными субстанциями-монадами. Картинка города представлена перспективно умноженной, поэтому в каждой монаде этот же город представлен по-разному [76].

Если сравнить условия функционирования представителей *детерминистической* техники с *голографической*, то первые стараются находить составные части системы и устанавливать связи между ними, а вторые – находят дополнительные качества, которые описываются дополнительными признаками. При этом достаточно типичным явлением может стать ситуация проявления одной техники через другую. Об этом пишет В. Гуленко, приводя в качестве доказательства работы психолога А. Уилсона, у которого *диалектико-алгоритмическая* техника наполняется многоракурсным голографическим содержанием [37; 38].

При такой технике мышления происходит наложение нескольких изображений, причем каждое рассматривается под определенным углом зрения. При этом картинки изображения могут меняться при изменении угла рассмотрения объекта. По сути, осуществляется работа со сложным объектом, но при этом есть возможность раскладывать его на простые

элементы. Работа уже с ними дает возможность более полного описания объекта.

### *Синергетическая техника мышление*

Это *синтетическое, индуктивное* мышление. Его иногда называют *вихревым* [37; 38]. Синергетика исследует процессы самоорганизации в сложных системах, которые наблюдаются не только в живой природе, но и на химическом, и на физическом уровнях. В 60-х гг. процессы самоорганизации исследовались в рамках отдельных дисциплин – физики, химии, биологии. Сегодня предметом анализа становятся процессы самоорганизации в системах различной природы. Источник процесса самоорганизации И. Пригожин, например, связал со случайными неоднородностями (флуктуациями, микрочастицами, микросредами). Нарастание случайных микрофлуктуаций ведет к состоянию внутреннего хаоса в системе. Но когда в систему с хаотическим состоянием поступает достаточно большое количество внешней энергии, то возникают определенные макроскопические конфигурации, представляющие собой коллективные формы поведения множества микрочастиц. Среди них происходит отбор наиболее устойчивых.

Г. Хакен, немецкий ученый, отводил особую роль коллективным процессам в организации поведения всех сложных систем. Он и ввел термин «синергетика» – совместный, согласованно действующий. По его мнению, переход системы от неупорядоченного состояния к упорядоченному происходит за счет совместного синхронного действия многих образующих ее элементов. Синергетика занимается процессами самоорганизации и диссипативными структурами – неравновесными открытыми системами. Она подчеркивает универсальность адаптации как закономерного поведения сложных систем [131].

Эта техника мышления позволяет довольно быстро переключаться с одной мысли на другую, сворачивать поток мыслей, менять их ход, направлять их движение вспять. Носитель такой техники перебирает множество возможных вариантов и тестирует их на практическую приспособленность. При такой технике мысли в виде идей находятся в постоянном напряжении, при этом возможен факт вытеснения их друг другом.

Иногда мышление как бы затормаживается, а мысль ждет условий, при которых она попадет в благоприятную почву. Это может быть некий внешний или внутренний толчок, благодаря которому мышление «запускается» в работу. При такой технике мышления происходит испытание на пригодность предложенных вариантов. Движение к цели осуществляется через пробы и ошибки. Очень живая и подвижная, она дает возможность имитировать процессы, реально протекающие в природе. Ее основные характеристики – живость, естественность, вера в успех. Представителей такой техники мышления не смущают неудачи. Техника имеет и недостатки. Один из них – поиск вслепую, хаотичность, стихийность.

Синергетика активно использует термин «эффект мотылька» или «эффект бабочки», который ввел метеоролог Э. Лоренц. «Эффект мотылька» подразумевает возникновение непредсказуемых последствий, вызванных взмахом крыльев бабочки в каком-либо штате Америки в виде ураганов, штормов уже на других континентах. Этой метафорой подчеркивается непредсказуемость сложных нелинейных процессов. Открытым системам невозможно навязывать пути их развития. Для них, как правило, существует несколько альтернативных путей. Хаос может выступать в виде созидającego начала, конструктивного механизма, при этом крохотные начальные влияния порой приводят к огромным непредсказуемым последствиям. Синергетическую технику можно представить в виде модели турбулентного потока, в котором перемешиваются движущие слои. Его поведение невозможно предсказать.

Например, Л. Н. Гумилев, разрабатывая гипотезу возникновения народностей и этносов, ввел и активно использовал термин «пассионарии». По сути, он обратился к синергетическому методу и использовал *синергетическую* технику мышления. Синергетически, с учетом инволюции объяснил процесс рождения, роста и гибели этносов. Этническая система диктует правила отбора в поведении людей. Личности-пассионарии (чудаки, отщепенцы, инакомыслящие) обеспечивают общество разнообразными мутациями. Социальная система сдерживает их до тех пор, пока не ослабевает по каким-либо причинам (экономический кризис, междоусобные войны, пресыщения благами жизни и т. п.). После этого энергия нового сметает одряхлевшую систему и начинает энергично развиваться на ее месте. Но рано или поздно она состарится сама и вынуждена будет

уступить место вызревшей в ее недрах очередной альтернативной системе и т. д. [40].

### *Системная или ноосферная техника мышления*

Об этой технике заговорили в конце XX, в начале XXI века, называя ее то *системной*, то *ноосферной*. Понятие «система» приобрело достаточно многогранное звучание именно в середине XX века, хотя впервые системное видение мира философия предлагала еще в древности, а как философский метод он оформился со времен Просвещения, получив наивысший расцвет в философиях Г. Гегеля и К. Маркса. Особую роль системное мышление получило в естествознании, вслед за ним – в компьютерных науках. Наибольшую популярность принцип «системного видения мира» обязан периоду возникновения учения о сложных системах – периоду формирования синергетики. Принципиальное значение для оформления этой техники «оказал» глобальный эволюционизм – современная теория развития, основными категориями которой стали «*микромир*», *макромир*, *мегамир*, фиксирующие нехарактерные для классической и неклассической физики принципы целостности и эволюции.

Главная характеристика постнеклассической науки – отказ от универсальности физических понятий, сомнение в полноте физической картины мира. Теория самоорганизации становится основанием для синтеза знаний о природе, а также естественнонаучных и социогуманитарных знаний о человеке и обществе. Основной принцип в теории самоорганизации, по определению Г. Хакена, – спонтанное образование высокоупорядоченных структур из хаоса, спонтанный переход от неупорядоченного состояния к упорядоченному за счет совместного, синхронного действия многих подсистем [131]. Общими мировоззренческими основаниями формирования *системной* техники выступили положение об универсальности согласованных процессов в природе (глобальный эволюционизм) и принцип вероятностного детерминизма.

В философии и естествознании под системой понимается единство взаимосвязанных элементов или структур, которое отличается от простой совокупности частей наличием внутренних и внешних связей. Поэтому систему необходимо рассматривать как *целостность*. Если редукционизм сводит представление о целом как о сумме составляющих частей, то сис-

тема и системное видение мира обращено к целостности этих частей. Это вызывает к жизни свойства, отличающиеся от свойств составляющих её частей. Они известны как эмерджентные, то есть возникающие свойства. Их возникновение обусловлено существованием самой системы. Анализируя каждую часть, мы не сможем понять работу системы в целом, так как ее существенные свойства проявляются только в результате действия целостности. Отсюда вывод о том, что для выяснения механизмов функционирования системы, ее эмерджентных свойств необходимо наблюдать систему в действии.

*Связи и отношения* – это цементирующие средства существования системы. В виде связей может выступать энергия, материя. В XX веке со стороны кибернетики было выявлено, что таким цементирующим средством выступает информация. Части системы и связи или отношения образуют вместе *структуру* системы. Например, в организациях, предприятиях структуры образуют люди. Обычно когда говорят о «структурах», имеют в виду внешние ограничители поведения. Но в сложных «живых системах» (тело человека, работа мышления – это самые сложные системы) структура означает совокупность фундаментальных взаимосвязей, которые и определяют поведение системы.

Наконец еще одна составляющая системы – *цель*. В мышлении на достижение цели направлена обратная связь, приобретающая характер уравнивания. Все системы обладают механизмами уравнивающей обратной связи, которые обеспечивают стабильность систем. Поэтому *системное* мышление направлено на цель, пусть даже его конечной целью выступает неизменность системы, ее стабильность.

В системах, образуемых людьми, структура включает принятие решений, приводящих восприятие, цели, правила и нормы в действия. Структуры, образуемые людьми, трудноуловимы. Люди обычно располагают «рычагом», который «они не используют только потому, что целиком поглощены собственными решениями и не думают о том, как их решения скажутся на других» [111, с. 4].

Формированию этой техники мышления способствует научно-философское мировоззрение. Именно мировоззрение и объем знаний научно-философского характера выполняют определяющую роль в формировании этой техники мышления. *Системная* техника мышления начинает доминировать во всех важнейших сферах при условии ориентирования на оп-

ределенные мировоззренческие позиции. Человек, обладающий такой техникой мышления, стремится воплотить свою мировоззренческую позицию, что отражается на его стремлении к постоянному развитию.

*Системная* техника мышления находит свою реализацию и в образовании. Необходимо заметить, что такая техника мышления присуща менеджерам высшего звена – руководителям системы образования. Организация менеджмента, управление невозможны без анализа нового психологического состояния, связанного с организацией и услугами мирового рынка. Поэтому о новой технике мышления заговорили и те, кто попытался проанализировать работу мышления в структуре бизнеса. Последнее время особым вниманием со стороны людей бизнеса пользуются работы, связанные с анализом работы мышления человека, делающего деньги. Среди литературы, посвященной этому вопросу, хотелось бы отметить таких авторов, как О'Коннор, П. Сенге, Дж. Гарадаеги, Д. Медоуз и др. Все они прямо или косвенно пишут о *системном* мышлении. По их мнению, только человек, владеющий *системной* техникой мышления, способен активно продемонстрировать позицию бизнесмена. Это не случайно, что именно к использованию этой техники «призывают» аналитики бизнес-структур.

По мнению Дж. Гарадаеги, принципиальная разница между характером связи элементов механической и социокультурной систем состоит в отсутствии совпадения картины мира, под влиянием которой формируется мировоззрение отдельного человека, с коллективным взглядом на мир. А ведь мировоззрение и определяет уровень интеграции человека в это сообщество и степень их согласованных действий. Стремление народа изменить культуру и воплотить в жизнь желаемое будущее – вот условие возможностей для развития. Практическое значение мировоззрения и культуры заключается в том, что они выступают как система решений по умолчанию. Нам бы хотелось привести цитату, которая позволит подчеркнуть в новой парадигме образования ценность нестандартных подходов, необычных решений. «Люди привыкают постоянно пользоваться готовыми решениями – стандартными ценностями, и в результате просто забывают о своем праве и возможности делать собственный самостоятельный выбор» [27, с. 17–18]. А ведь узнавать новое гораздо интереснее, чем опираться на устаревшие знания. Распространение мифа о необходи-



мости ограждать людей от чрезмерно сложных новых концепций свидетельствует о высокомерии тех, кто утверждает это. Иногда оно граничит с демагогией.

### ***Номадическая техника мышления***

Ж. Делез и Ф. Гваттари, современные французские философы, представители постмодернизма, описывают условия возникновения новой техники мышления, вводя термин «*номадическое мышление*». Можно предположить, что эта техника будет иметь достаточно оснований для использования в недалеком будущем. В поисках новой техники мышления они развернули программу сравнительной характеристики монологического мышления (или законодательного разума) и номадического мышления. Законодательный разум в их работах символизирует пространство абсолютных смыслов, представленное «бюрократами чистого разума» [47]. В этой идеи подчеркивается наличие номадических вызовов со стороны тех, кто стоит на позиции, противоположной существующей/официальной линии философии. В разные времена примерами таких противостояний выступали философии киников, стоиков, Д. Юма, А. Бергсона, Ф. Ницше, Г. Сковороды, М. Мамардашвили, П. Копнина и многих других. Особенность, которая сближает их всех, – противопоставление себя и своей философии официальной философии.

Каждый из них предлагал новые смыслы философствования и новые пространства ее организации. Новые социальные контакты, новые политические, антропологические изменения способствовали появлению новых техник мышления, которые выступали инструментом в событии вызова для господствующих цивилизаций. В XX – XXI в. оппозиционно настроенная философия по отношению к традиционной философии представлена работами Ж. Делеза, Ф. Гваттари, Ю. Кристевой, Ж. Деррида, Ж.-П. Лиотара, У. Эко и др. Они предложили новую технику мышления, что рассматривалось как взрыв, вызов устоявшимся нормам. Их философствование трудно укладывается в общепринятые рамки. Многим она непонятна и чужда, ей трудно дать оценку. И все же она есть и дает нам пример оформления новой техники мышления.

В «Трактате о номадологии» Ж. Делез и Ф. Гваттари описывают причины её формирования. Их язык пестрит метафорами, понимание ко-

торых имеет свои философские традиции. Например, абсолютизация Государства как сверхразума была данью традиции Просвещения и символизировала обращение к «законодательному разуму». Абсолют в лице Государства репрезентировал себя на всех уровнях жизни человека: социальном, политическом, научном, общественном.

Они пытались теоретически сформулировать идею какого-либо общества, противостоящего власти Государства, и нашли ее в племенах кочевников – номадах, которые смогли создать «машину войны», способную сокрушать конкретные государства и целые империи [48]. Как известно из истории, германские кочевые племена вместе с гуннами сокрушили Римскую империю; монгольские кочевники захватили Китайскую империю, государства Средней Азии, Русь; арабские кочевые племена – Иранское царство, отвоевали у Византии Сирию, Египет, Северную Африку. Другими словами, самым существенным доказательством способности кочевников (в принципе менее культурных, чем оседлое население) влиять на мировые процессы, разрушать мощные мировые цивилизации стали факты истории. Французские философы попытались сконструировать гипотезу об особом свойстве племенной, кочевой культуры: они наделили кочевников характеристикой, якобы природной и им присущей, назвав их – «машинной войны», которая всегда им помогала одерживать победу над аппаратом Государства. По их мнению, номады изобрели машину войны против аппарата Государства. У машины войны совсем иное отношение к внешнему: это уже не просто какая-то другая «модель», это особый способ действия, который заставляет саму мысль стать кочевником, а книгу – орудием для всех подвижных машин, своего рода отростком *ризомы*.

Ж. Делез и Ф. Гваттари попытались сформировать идею противостояния мышлению, символизирующему абсолютное Государство, – идею *номадического* мышления. Ведь XXI век отдает предпочтение новым идеалам, да и для информационного общества позиции Просвещения оказываются не вполне востребованными. Они описали модель мышления, применяя метафору дерева. Дерево выступает в виде культурного символа, который репрезентирует вертикальную модель мира, семантически фундированную идеей бинарных оппозиций. В контексте постмодернистской рефлексии метафора дерева оценивается как глубинный образ, кото-

рый символизирует традицию Просвещения. Как показывают Ж. Делез и Ф. Гваттари, «Запад особенно тесным образом связан с лесом и обезлесением; отвоеванные у леса поля заполнялись растениями и зернами – цель культуры линий древовидного типа; скотоводство, в свою очередь, развернувшееся на полях под паром, выбирает линии, которые формируют древоподобное животное» [103, с. 601]. В противоположность этому «Восток – это абсолютно иной тип: связь со степью... это культура клубней, которые развиваются отдельно от индивида, отступление в закрытые пространства специализированного скотоводства или вытеснение кочевников в степь» [103, с. 601]. Интересным в таком контексте представляется оформление «западной бюрократии», которая оценивалась как порождение логики Р. Декарта с ее аграрными истоками, корнями и полями, деревьями и их пограничной ролью, выполняющими роль модели практически всех феноменов европейской истории.

В противоположность этому, на Востоке «государство осуществляет свою деятельность... не по древовидной схеме, основанной на предустановленных одеревеневших им укорененных классах; это бюрократия каналов, где государство порождает направляющие и направляемые классы. Деспот... подобен потоку, а не источнику...; дерево Будды становится ризомой» [103, с. 602]. Таким образом, оппозиция Востока и Запада может быть артикулирована, согласно Ж. Делезу и Ф. Гваттари, как оппозиция «потока Мао» и «дерева Луи». В контексте этого сопоставления характерной для культуры Запада фигуре дерева семантически и аксиологически противостоит характерная для культуры Востока фигура травы как принципиально ризоморфная. Согласно французским философам, развиваясь в рамках жестко иерархичных древовидных систем, «мы утратили ризому, или траву».

На первый взгляд, «дерево-корень» и «ризоматрава» противостоят друг другу как две модели. На самом деле это не так: дерево действительно функционирует как модель и как трансцендентная установка. Ризоматрава же развивается как имманентный процесс, который намечает карту движения. Для *номадического* мышления эти две фигуры не замещают друг друга, их соотношение становится сложным, поскольку в разных средах с их помощью обнаруживаются различные типы организации целостностей. В ризоме могут появиться структуры дерева или корней. И наоборот, вет-

ка дерева или деление корня могут появиться в ризоме, а в глубине дерева, в дупле корня или в пазухе ветки может сформироваться новая ризома.

Обращение к образу и понятию *ризомы* не случайно. Специфическая форма корневища, не обладающая четко выраженным центральным подземным стеблем, – это и есть образ ризомы. Понятие *ризома* было введено в противовес понятиям *структура* и *система*, с помощью которых подчеркивались систематизированный и иерархически упорядоченный принцип организации. Используя метафору ризомы, Ж. Делез и Ф. Гваттари попытались дать представление о взаимоотношении различий как о запутанной корневой системе, в которой неразличимы отдельные отростки (напомним, что Г. Гегель определял развитие, используя термин «различие»). Ее побеги, регулярно отмирая и заново отрастая, находятся в состоянии постоянного обмена с окружающей средой. Ризома вторгается в чужие эволюционные цепочки и образует «поперечные связи» между диахроническими (дивергентными) линиями развития. Она порождает несистемные и неожиданные различия, неспособные четко противопоставляться друг другу по наличию или отсутствию какого-либо признака.

Представитель стратегии постмодерна – носитель *номадической* техники мышления – характеризуется известной феминисткой Р. Брай-дотти так: «быть номадой не означает бездомности или насильственного перемещения; это скорее фигуральное выражение такого типа субъекта, что оставил всякую идею, желание или ностальгию по закреплённости» [17, с. 26], а номадизм «не есть текучесть без границ, но скорее осознание подвижности границ» [17, с. 39]. Ризома становится организационным принципом художественного творчества, состоящего из скрытых цитат, которые декодируются в зависимости от мировосприятия интерпретатора.

Вторым центральным образом в поддержку *номадической* техники мышления стал образ лабиринта, который был предложен аргентинским писателем Х. Борхесом («Сад, где ветвятся дорожки», «Алеф», «Вавилонская библиотека» и др.) [16]. Образ лабиринта, в который попадают персонажи, переплетен с лабиринтом наших мыслительных проектов. У. Эко считает, что «лабиринт духовный – это и вещественный лабиринт» [143, с. 47]. Но эту фразу можно прочесть и так: вещественный лабиринт становится интеллектуальным. Неслучайно прообразом гениального старца-энциклопедиста Хорхе в романе У. Эко «Имя розы» стал именно аргентинский писатель и мыслитель Хорхе Борхес [143].

В романе «Имя розы» У. Эко (образ розы в литературе достаточно сложен, но чаще всего – это символ вечности, красоты и гармонии жизни) классический лабиринт, подобный вселенской Вавилонской библиотеке, вместе с его хранителем Хорхе был разрушен и сожжен. Постигнув ментальную организацию устроителя лабиринта, персонажи романа разгадали тайну Хорхе «извне» и заходили внутрь, уже имея на руках готовый план. «Чего я не мог понять, это связей между знаками», – говорит персонаж романа: «я гнался за видимостью порядка, в то время как должен был бы знать, что порядка в мире не существует» [143, с. 586]. Автор уверен, что движение мыслей Хорхе не смогло соответствовать собственному первоначальному замыслу и, значит, настоящая схема мироздания-лабиринта – это ризома, новый вид лабиринта. В ней каждая дорожка может пересекаться с другой, что создает безграничность структуры мира-лабиринта, а материю мира создает набор знаков, «которые формируют одновременно единство и многообразие Поисков», – считает Ж. Делез [45, с. 30].

Неклассический тип лабиринта постоянно создает ситуацию выбора не только направления, но и интеллектуального стиля, свободных плюральных практик-интерпретаций, и здесь можно сослаться на высказывание Р. Брайдотти о номадизме как интеллектуальном выборе: «Как интеллектуальный стиль, номадизм состоит не столько из бездомности, сколько из способности воссоздать свой дом где бы то ни было» [17, с. 20]. Путешествуя по знакам и книгам, в которых разрушается классический образ мира, модель произведения отражает смену парадигм, утверждает ранее не существовавшую технику – *номадическую*. Становятся понятными слова У. Эко: «Ничто так не радует сочинителя, как новые прочтения» [142, с. 598]. А писатель И. Кальвино идет еще дальше: в романе «Если однажды зимней ночью путник» персонажами становятся те, кто сегодня покупает в магазине книгу – Читатель и Читательница. Да и автор, который «вовсе не собирался говорить о себе», все-таки «решил назвать своего героя «Я»» [58, с. 20].

Давая характеристику постмодерна и его различие с модерном, Ихаб Хассан приводит базовую таблицу различий, состоящую из 32 оппозиций [104, с. 5]. Будет уместно привести некоторые из них.

### Модернизм

- закрытая, замкнутая форма
- цель
- иерархия
- корни / глубина
- серьезность
- бездомность

### Постмодернизм

- открытая, разомкнутая антиформа;
- игра;
- анархия;
- ризома / поверхность;
- ирония, смех;
- номадизм.

Итак, мышление может выступать своеобразным вызовом, вызовом для цивилизаций. *Номадическая* техника мышления непредсказуема, ее основная характеристика – отказ от однозначного понимания мира, от бинарного понимания мира. Онтология *номадического* мышления строится на следующем представлении: мир мышления предстает как свободная и сложная субъективная реальность, способная изменить очертания объективной реальности.

Попытка систематизировать различные техники мышления подводит нас к мысли о фактической множественности мировоззрений, картин мира и экзистенциальных, смысловых последствий такой плюральности. В связи с этим К. Ясперс подчеркивал: «Даже если мы сознательно выберем новые техники мышления, неожиданно можно увидеть цепляние за наши старые привычки мышления, которые неожиданно заставляют нас мыслить по-старому, даже если мы уже преодолели это в нашем сознании. Все наше образование – это не столько знание материала из отдельных наук, сколько обучение специфическому мышлению в отдельных предметных сферах, это вообще обучение формам мышления. Этому можно научиться только на материале, то есть благодаря предметным установкам. «Формальное образование» есть такое, которое первым действительно открывает нам материальные миры» [165, с. 94].

Наша реальность, речь идет о субъективной реальности, во многом определяется техниками мышления. Когда речь идет о формировании человека нового поколения, компетентного специалиста, как правило, ценятся не только личностные умения при решении задач и целей, но и умение найти нужные средства и методы для решения профессиональных проблем в меняющемся мире. Поток информации, количество знания постоянно возрастают. Ориентируясь на определенные техники, возможны своего рода различные способы «работы» с информационными потоками.

Не менее существенным является ориентир современного образования на коллективные формы работы. Знание о техниках мышления позволит усовершенствовать коллективную интеллектуальную деятельность. Желательно не замыкаться на определенных техниках, но умело использовать их синтез в коллективных практиках.

### **3. Формирование культурных смыслов реальности**

Для точных наук факты – это всегда суть высказывания. Они не тождественны информации, которую человек получает органами чувств. Это смыслы, суждения, возникающие вследствие определенной обработки и толкования информации нашим разумом. Ученые располагают понятийным каркасом, который «заставляет» нас истолковывать свой опыт определенным образом. К новому опыту мы приходим, располагая своего рода предвидением, вкладывая в него уже определенные смыслы. Слова соотносят новый опыт с тем, что мы и окружающие уже знали прежде. Нам не нужно придумывать в данном случае что-то новое, так как есть уже слова, которые помогают нам описывать увиденное.

Употребляемые слова в определенных смыслах и описываемые факты значимы не только для ученых, но и для общества, в котором язык «живет». Поэтому факт никогда не бывает нейтральным в отношении языка. Более того, он не свободен от того, что происходит с языком по мере его развития и изменения смыслового значения. Все что мы видим, мы видим как что-то. Это общая черта опыта, которая также есть результатом использования языка. Ученый не может что-либо описать, пока не отыщет среди слов те, которые по своему смыслу передают нечто схожее. Буквальный смысл или переносный смысл слов также влияет на употребление слов, так как это накладывает отпечаток значения на смысл описанных явлений.

Язык также активно участвует в формировании опыта. Любое высказывание всегда будет спорным. В идеале говорящий и слушающий должны описывать реалии с помощью определенных слов с определенными значениями.

В науке, особенно в современном естествознании в основном, приходится иметь дело с вещами, которые недоступны для наблюдения с по-

мощью органов чувств. Особенно это стало очевидным с открытием квантовой физики. Ученый не имеет возможности сопоставить некое научное высказывание со своим собственным опытом, чтобы подтвердить или опровергнуть данное суждение. Чтобы язык отражал реальность, которую описывает ученый, хоть в какой-то степени между ними должно существовать видимое соответствие. При непосредственном наблюдении не возникает никаких вопросов, но научный язык описывает и то, что человек не в состоянии видеть. Необходимо также знать, что выбор языка зависит от говорящего и от принятых в обществе его смысловых значений. Поэтому возникает вопрос о том, объективен ли научный язык – точно ли отражает язык то, что есть вне, или язык субъективен? Выступает ли он в качестве результата личных и социальных влияний?

Вопрос о культурных смыслах и языке их описания требует особого внимания. Существуют две принципиально различающиеся между собой традиции использования понятия *смысл*. В одной из них смысл выступает как синоним значения; поэтому эти два понятия взаимозаменяемы. Во второй традиции понятия *смысл* и *значение* образуют более или менее выраженную концептуальную оппозицию. В свою очередь, вторая традиция также не является однородной.

Родоначальником концептуальной оппозиции «значение – смысл» в науках о языке принято считать Г. Фреге. В своей классической работе «Смысл и денотат» [127] он пишет, что денотат, или значение текста (знака) – это та объективная реальность, которую обозначает суждение, с помощью которого выстраивается текст (знак). Смысл – это способ задания денотата, характер связи между денотатом и знаком или, выражаясь современным языком, информация, которую знак несет о своем денотате. Текст может иметь только одно значение, но несколько смыслов, или же не иметь значения (если в реальности ему ничто не соответствует), но иметь при этом смысл. В текстах Г. Фреге есть указания на связь смысла с контекстом его употребления.

Языковым значением слова можно овладеть при помощи толкового словаря, сначала найдя его определение, затем определив все слова, которые в это определение входят и т. д. То, что при этом ускользает – это смысловое значение, связанное со знанием всех вариантов правильного употребления слова в разных контекстах. М. Даммит рассматривает теорию смысла как одну из составных частей теории значения, наряду с тео-



рией референции [43]. Теория смысла связывает теорию истины (или референции) с умением говорящего владеть языком, соотносит его знание суждений теории с практическими лингвистическими навыками, которые он проявляет, благодаря мышлению. Теория позволяет не только определить, что знает говорящий, но также и то, как проявляется его знание. Смысл, таким образом, определяется более широким контекстом, чем значение.

По-другому расставляются акценты в работах представителей современной французской школы анализа дискурса, в которой проблема смысла находится в центре внимания, но при этом рассматривается вне традиционного для лингвистики противопоставления смысла и значения [30]. Специфика данного подхода заключается в анализе взаимосвязи дискурса и идеологии. Понятие дискурса выступает здесь как уточняющее идею контекста. Практическое понимание дискурса позволяют понять работы Ж. Гийому и Д. Мальдидье, которые утверждают следующее: тексты, дискурсы, дискурсные комплексы приобретают определенный смысл только в конкретной исторической ситуации. Смысл не задан а priori, он создается на каждом этапе описания; он никогда не бывает структурно завершен. Смысл берет свое начало в языке и архиве [30].

Оригинальным путем подходит к определению смысла Г. П. Щедровицкий, отказывающийся видеть в смысле предмет или продукт понимания. Смысл для Г. П. Щедровицкого есть элемент системы деятельности мышления, который может быть задан только через организацию соответствующей системы деятельности, системы акта коммуникаций, включающей в себя разнообразные установки в виде действия, целевой установки, осмысления ситуации и т. п. [140].

При всем разнообразии конкретных трактовок смысла в контексте проблемы понимания языковых выражений и текстов можно сделать небольшой вывод. В отличие от значения, смысл всегда указывает на замысел, задачу, на цель, интенцию автора высказывания, на неязыковой контекст, ситуацию употребления знака.

Вторым (исторически) проблемным контекстом, в котором понятие *смысл* вошло в науки, стала проблематика феноменологического анализа сознания, представленная работами основателя феноменологической парадигмы Э. Гуссерля, а также его учениками и последователями – М. Хайдеггером, К. Ясперсом, Ж.-П. Сартром, М. Мерло-Понти, Г. Шпе-

том. Они интерпретировали и развивали феноменологию, синтезировав ее с герменевтикой. В работах Э. Гуссерля проблема соотношения значения и смысла неоднозначна; четкое эксплицитное их различие отсутствует, и употребляются эти два понятия иногда синонимично, иногда нет. Напомним, исходным требованием феноменологического анализа является феноменологическая редукция или «эпохэ» – сосредоточение только на том, что является сознанию, и отказ от всякой попытки суждения о возможном мире, находящемся за пределами сознания. Между сознанием и реальностью разворачивается пропасть смысла [42].

К пониманию смысла как объективной сущности вещей, объекта склоняется М. Хайдеггер, который называет смыслом «артикулируемое в языке и речи». Появление смысла он связывает с процессом, с обдумыванием, с соображением, с конструированием и определением. Мир предстает как глобальный смыслообразующий контекст: все получает свой смысл именно в мире как живом пространстве человеческой деятельности [130].

Если М. Хайдеггер используют понятие *смысла* в контексте проблемы познания внешней реальности, то К. Ясперс говорит о смысле преимущественно как о понятии, характеризующем взаимосвязь психических явлений в душевной жизни человека, в его «личностном мире» и, следовательно, с определенными техниками мышления. Вместе с тем смысл не является сущностной характеристикой самих психических феноменов как таковых; напротив, он вкладывается в них индивидом, обуславливается его осознанными намерениями, реализуется им самим. Смысл, по К. Ясперсу, предмет не объяснения, а понимания [148].

Более общие представления о смысле сформулированы Ж.-П. Сартром в его основополагающем труде «Бытие и ничто» [110]. Он пишет о трансцендентальном характере смысла, выводя его из создаваемого индивидом проекта своего бытия в мире. Человеческий проект, по Ж.-П. Сартру, представляет собой имплицитный смысл ситуации. Смысл придается как ситуации, так и внешним предметам; он выбирается сознанием. Происходит субъективация внешней реальности. Внешняя реальность как вместилище смыслов – это мир очеловеченной природы.

Третий контекст употребления понятия *смысл* в гуманитарных науках связан с проблематикой экзистенциального смысла человеческого бы-

тия. Этот аспект затронут в работах К. Ясперса, Ж.-П. Сартра, П. Тиллиха. Они рассматривали духовное самоутверждение человека через отношение к смыслам. Человек «живет» внутри смыслов, внутри того, что имеет логическую, эстетическую, этическую, религиозную значимость и выражается с помощью смысла. Отношение к смыслам, или интенциональность – направленность на осмысленные содержания – прямо связана с витальностью, жизненной и творческой силой человека. Утрата человеком смысла вызвана утратой духовного центра и порождает специфическую форму тревоги.

Есть еще один контекст употребления понятия *смысла*, который присутствует в гуманитарных науках. Он подразумевает постановку проблемы смысла человеческих действий и их проявлений. Наиболее ярко этот контекст понимания смысла мы можем найти у В. Дильтея, Э. Шпрангера и М. Вебера, К. Ясперса, Ж.-П. Сартра и М. Мерло-Понти. Только те психологические процессы, которые получают культурно обусловленную обьективированную форму выражения, могут быть ключом к пониманию человеческой индивидуальности – как других, так и себя самого; в их смысле выражается наша сущность.

Э. Шпрангер вводит понятие *смысловой связи*, понимая под ней связь с ценностью, выступающей объяснительной инстанцией по отношению к смыслу. Он говорит о сверхиндивидуальном смысле, лежащем в основе смысловых связей, как о специфической форме обьективности, хотя надиндивидуальный смысл обьекта определяется его смысловыми связями с теми или иными установками сознания. В сознании человека имеются различные установки, на основе которых формируются смыслы. Сверхиндивидуальный смысл существует в мире духа, который развивается по историческим законам. Он, однако, может быть обьективирован в языке, произведениях искусства, технических сооружениях и через эти обьективированные формы быть воспринятым другими людьми [138]. Наиболее четко отмечает наличие такой связи М. Вебер, анализируя протестантскую этику [20].

В заключение коснемся трансперсонального подхода к проблеме смысла В. В. Налимова, который стоит особняком по отношению ко всем рассмотренным выше подходам. В. В. Налимов утверждает, что человек существует лишь в той мере, в какой он погружен в мир смыслов, пони-

мая под смыслами все то, что когда-либо было проявлено в культурах [95]. Сознание предстает перед нами как некоторое устройство, непрестанно и по-новому раскрывающее смыслы [95].

Раскрываются смыслы путем «пропускания» их через определенные фильтры. Такими фильтрами выступают, например, научные, философские и религиозные концепции, языки, другие культурные образования. Таким фильтром является и личность. Архитектоника личности – это архитектоника смыслов, сама личность выступает в качестве демиургической носительницы смыслов. Хотя смыслы, по В. В. Налимову, отнюдь не являются атрибутом только лишь человеческого существования, он приписывает им весьма существенную антропологическую функцию, так как человек всегда стремится к утверждению смыслов – своих или чужих, ставших для него своими. Смыслы делают нас активными, психически здоровыми, но, если они не обновляются постоянно в соответствии с меняющейся ситуацией («Быть – это значит иметь способность облекаться в новые смыслы»), они могут играть и негативную роль – угнетать, подавлять, догматизировать человека. Поиск смыслов как процесс, который ведет личность, приводит ее к соприкосновению с предельной реальностью Мира, раскрывает смыслы Мира. Этот процесс постоянно актуален: гармонизируя смысловую ткань своей собственной личности, человек трансцендирует и тем самым стремится к своему развитию.

#### **4. Механизмы формирования новых смыслов реальности**

Обращение к устойчивым структурам взаимодействия, описывающим мир, является одной из особенностей линейного мышления. В культурной перспективе картина мира, которую давала древнему греку Пайдейя, имела преимущества перед мифологической: образ мира давался рационально, осмысленно. Педагогическая рациональность Античности позволяла «создать логически непротиворечивый образ мира в отличие от бессвязных мифологических представлений» [1, с. 12]. Развитие научной рациональности привело к формированию такого образа мира, который стал возможен только с опорой на «научную картину мира». Эта картина предполагала и определенную логику мышления, которая опиралась на выводное знание. Она получила название линейной логики.

Для линейной логики Нового времени стали характерными уверенность в том, что всякое («подлинное») знание может и должно найти со временем абсолютно твердые и неизменные основания (фундаментализм). Каковы же особенности линейной логики мышления? Обращение к аналитичности, бесконечные поиски определений, сведение обоснованности к истинности. Редукция всех употреблений языка к описанию, отказ от сравнительной аргументации, стремление к всеобщей математизации и т. д. Необходимо также иметь в виду, что предписания линейной логики составляют ядро рациональности любой эпохи, и вместе с тем они не являются однозначными. Прежде всего, не существует единой логики, законы которой не вызывали бы разногласий и споров. Логика складывается из необозримого множества частных систем: «логик», претендующих на определение закона логики, в принципе бесконечно много. Особенно сложно обстоит дело с требованием рассуждать непротиворечиво, фиксируемым законом противоречия. Аристотель называл данный закон наиболее важным принципом не только мышления, но и самого бытия. И вместе с тем в истории логики не было периода, когда этот закон не оспаривался бы и дискуссии вокруг него совершенно затихали.

Если мышление Нового времени подчеркнуто опирается на науку, придерживается жестких логико-выводных характеристик, то нелинейное мышление стоит на других позициях. Оно «не противопоставляет авторитеты («классику») разуму и считает аргумент к авторитету допустимым во всех областях, включая науку, не ищет окончательных, абсолютно надежных оснований знания, не истолковывает новое знание как простую надстройку над всегда остающимся неизменным старым фундаментом, противопоставляет подробности восприятия мира системному подходу к нему, не переоценивает роль определений в структуре знания, не редуцирует обоснованность (и, в частности, обоснованность оценок и норм) к истинности, не считает описание единственной или ведущей функцией языка, использует, наряду с абсолютной, сравнительную аргументацию, не предполагает, что во всяком знании столько научности, сколько в нем математики, и т. д.» [103, с. 599–600].

Примером может выступить логика мышления ситуации пост-модерна, представители которого по-другому рассматривают пространство мира. Новый образ предполагает и новые техники мышления, которые организуются новым типом рациональности. Он задается не

классической логикой, а логикой парадоксов, диссонансов, логикой разногласий: рациональность, точнее, ее мыслеобраз, ассоциируется с неопределенностью, текучестью, со становлением. Причем каждому пространству знаков, каждому тексту стал соответствовать свой «тип рациональности», под которым стали понимать «свод металогических принципов, регулирующих межтекстовые взаимосвязи знаков, знаковых образований, текстов» [85, с. 16]. В центре внимания оказывается работа со знаками. Р. Барт, Ю. Кристева, Ж. Деррида и др. изучение знака сближают с процедурами интерпретации, которая направлена «вглубь смысла», а текст характеризуют с позиции открытости и выхода в другие коды и знаки.

Ж. Делез критикует в «Логике смысла» платоново-гегелевскую традицию, в которой смысл наделялся статусом трансцендентальности, заданности. По его мнению, проблема смысла – это проблема языка, который является знаковой системой. Смысл представляет собой нечто текучее, подвижное и становящееся. «Смысл – это выражаемое в предложении – это бестелесная, сложная и не редуцируемая ни к чему иному сущность на поверхности вещей, чистое событие, присущее предложению. Глагол – та форма высказывания, посредством которой конституируется смысл, в то же время глагол является событием, так как он процессуален и включен в систему отношений языка и вещей» [44, с. 37]. Смысл одновременно является и событием, и со-бытием: событием, так как включен в систему отношений языка и вещей, а со-бытием – в силу своей сопричастности Бытию.

Философия постмодерна обращается к проблеме нелинейного мышления, наделяя мышление статусом «постметафизического». Представители постмодерна расценивают мышление как такое, которое реализует себя вне традиционных функционально-семантических оппозиций, которые в классической и неклассической культуре выступали в качестве фундаментальных осей мыслительного пространства. В качестве одной из таких бинарных пар выступает семантико-структурная оппозиция субъект – объект. Философия постмодерна предлагает снятие самой идеи линейной оппозиционности, высказывается мысль о том, что бинаризм уже не могут выполнять структурообразующую функцию в организации мыслительного пространства [103, с. 77–79]. Критикуя бинаризм, Ж. Делез переосмысливает понятие *различие*: по его мнению, именно различия образуют некоторую ось отношений, лишенную организующего, упорядо-

чивающего центра [46]. Следовательно, любая система характеризуется децентрализованностью и хаотичностью. Линейность проявляется в виде контекста первичного означаемого как предполагающего моносемантическое прочтение, что становится невозможным в нелинейном мышлении, где акцент ставится на полисемии. Представители постмодерна фактически выступают с программой отказа от идеи линейности и традиционно сопрягаемой с ней идеей предсказуемой, однозначной, прозрачной рациональности.

Таким образом, происходит фактически отказ от традиционного для классической европейской философии восприятия метафизики как парадигмы интерпретации реальности в духе дедуктивного рационализма, а ведь именно последний и задавал конституированную универсально-рациональную картину мира. В мыслительном пространстве постмодерна исключается идея целостности, а смысл понимается не как имманентный объекту, а как результат произвольно реализуемых дискурсивных практик. Конституирование какой бы то ни было картины реальности возможно двумя путями. Первый обращен к симуляции, а второй связан с произвольным абстрактным моделированием реальности как нефинальной процессуальности.

Первый путь наиболее ярко представлен в философии Ж.-Ф. Бодриера, для которого действительность начинается и заканчивается версией, предоставленной средствами массовой информации. Он считает, что знаки только симулируют реальность [153; 154], что человек производит образы, которые не передают и не несут никакого смысла: «Большинство образов сегодня, которые доносят до нас телевидение, живопись, пластические искусства, образы аудиовизуальные или синтетические образы – все они не значат ничего» [153, с. 17]. Появились так называемые «фантики» [153, с. 42], а не знаки, на них можно смотреть, они могут доставлять удовольствие, но они не имеют смысла: знаки не отражают действительность, они ее симулируют. А вторая позиция охарактеризована Н. Луманом: он подчеркивает неисчерпаемость смыслов: «Смысл – это бесконечный процесс, то есть неопределенная связь отнесений, к которой можно определенным образом получить доступ, а также воспроизводить ее» [86, с. 49]. Смысловой поток, содержащийся в информации, хранится, передается в определенных формах, степень существования которых носит все более усложненный характер.

Обращение к симуляции устраняет принцип наглядности в описании культурного смысла, свидетельствует о процессе его усложнения в сторону большей абстрактности по сравнению с наглядностью. Если же отталкиваться от знакового подхода к формированию смысла, то работа по «восстановлению» смысла образа реальности предполагает обращение не только к семантическому анализу, но также и к прагматической его нацеленности. И не случайно гармонический *космос* классической картины мира меняется на *хаокосмос*, где достаточно сложно восстановить все его составные части с целью прагматического укоренения себя в нем.

Мы можем сделать следующий вывод. В неклассической картине мира непротиворечивый образ мира разрушается. Для неклассической картины мира характерно отсутствие строго выверенных смыслов, относящихся к тем или иным процессам, явлениям. Смыслы взаимодействуют друг с другом, создавая пространство смысловой вариативности, которую невозможно «предвидеть» с точки зрения смысловой определенности. Проблемные ситуации стимулируют столкновение разных смыслов. Зато легитимным становится разнообразие и непредсказуемость.

Итак, работа со смыслами предполагает своеобразную работу с абстракциями в режиме практического подхода к ним. Другими словами, семантика требует обязательного сочетания с прагматикой. Пространство образования, таким образом, выступает как такое, где включается в работу интерпретатор. А работа мышления и последующее оязыковление является результатом восприятия множественности смыслов мира, с помощью которых воссоздается его целостность. Культурное производство смысла нацелено на работу интерпретатора с целью восстановления логики символов, слов, жестов, чтобы «вписать» их в порождающие их же культурные структуры. В самом общем виде работа направлена на воссоздание пространства, где эти смыслы будут «жить», т. е. употребляться.

Мышление, как и опыт человека, имеет некую двойственность. Это обнаружил П. Рикер. Вот что он пишет о кардинальной двойственности человеческого опыта: «в силу своей связи с объектом он – восприятие, но одновременно и активность, поскольку свойствен свободно ориентирующемуся вниманию» [19, с. 134]. П. Рикер предлагает мышление рассматривать как такое, которое извлекается из самого себя и устремляется вперед, к движущему смыслу, источник которого находится впереди субъекта.



Мышление того, кого обучают, несет на себе характер двойственности и в то же время оно уникально, единично. Наличие двойственности мышления Ученика / Студента можно объяснить его постоянным контактом с Учителем / Преподавателем, что позволяет нам применить к Ученику / Студенту статус «гибрида». Методологию по определению его как «гибрида», мы взяли из социологических наук, формирующих модель коллектива, с помощью которой вытесняются субъект-центристские концепции [175]. А. Пикеринг, анализируя симметрию «объективного» и «субъективного», обращается к метафоре «вальцы практики». При этом он активно использует онтологические понятия *сопротивление* и *приспособление* [174]. А. Пикеринг предлагает «рассматривать любой факт как гетерогенное событие – уникальную комбинацию «усилий» «субъекта» и «вещи», где пассивные и активные элементы а priori не заданы. Взаимодействие (человеческих и нечеловеческих) агентов образуют события, которые, соответственно, не могут быть сведены только к социальным или естественным причинам. Акцент переносится с экстремальных сущностей на точку их пересечения, на пограничные ситуации «встречи» *природы* и *культуры*, а эпистемология симметрично дополняется онтологией, заинтересованной в том, каков мир в действительности» [120, с. 44]. Б. Латур построил концепцию реляционной онтологии и предложил свое видение субъекта [168]. Он указывает, что природные и социальные акторы взаимно создают друг друга, обмениваются свойствами, что дает жизнь совершенно новым агентам и субстанциям. Таким образом, акцент ставится не только на отрицании автономии субъекта, но и подчеркиваются те коррективы, которые вносятся в концепцию «социального конструирования реальности», в которой общество само себя конструирует.

Мышление Ученика / Студента, двойственно не только в силу общения с Учителем / Преподавателем. Есть еще и социум, который определяет двойственность мышления учащегося. В подтверждение этого С. Тулмин обращает внимание на социальный аспект рациональности и подчеркивает ее отнесенность к «коллективному применению». «Мы должны начать с осознания того, что рациональность – это атрибут не логической или концептуальной системы как таковой, а атрибут человеческих действий или инициатив, в которых временно пересекаются отдельные наборы понятий» [125, с. 141].

В результате «пересечения понятий» происходит столкновение смыслов. Их столкновение можно объяснить тем, что традиционная логика является логикой понятий, основанных на определенных идеализациях. Традиционная логика пренебрегает периферией, окружающей ядро внутри потока мышления, настаивая на постулате ясности и различимости понятий. Но на уровне повседневного опыта логика в ее традиционной форме не может дать нам то, в чем мы нуждаемся. В повседневной жизни главный интерес мышления направлен на отношение периферий, которые связывают ядро с действительной ситуацией мыслящего человека. Еще А. Шютц обращал внимание на то, что «наши повседневные высказывания направлены не на достижение формальной значимости в определенной области, которую мог бы признать кто-нибудь еще, как это имеет место в логике, а на получении значимого только для нас знания и достижение наших практических целей. В этом отношении, и только в этом, неоспоримо обоснован принцип прагматизма. Это описание стиля повседневного мышления, а не теории познания» [139, с. 176–177]. Образование – это динамический процесс, который несет в себе энергию становления. Эта энергия возникает благодаря диалогу между Учителем / Преподавателем и Учеником / Студентом, культура которых «включает в себя разнообразные смысловые оттенки, причем каждый из них имеет право на свое существование» [13, с. 297].

Для учащегося на первый взгляд, кажется, что все смысловые возможные варианты известны, продуманы и не представляют никаких проблематичных ситуаций. На самом деле это чисто субъективное мнение, вырастающее из субъективного «Я-центра». Если двигаться к его периферии, то порождаемое смыслом пространство становится менее плотным для устоявшегося смысла, смысла-нормы, что и создает условия для возможного переключения сознания на другую область значений. Здесь, в маргинальных зонах, происходит, если использовать терминологию Ю. Лотмана, взрыв несоответствия между «ожидаемым» смыслом и его реальной интерпретацией. «Момент взрыва есть момент непредсказуемости. Непредсказуемость не следует понимать как безграничье и ничем не определенные возможности перехода из одного состояния в другое» [83, с. 108].

На наш взгляд, в ситуации гетерогенного события-встречи при столкновении различных смыслов, формируется обостренное критическое

мышление, которое способствует поиску нестандартных решений. Это некая пограничная зона для осуществления рефлексии над разными смыслами. Создавая ситуацию неустойчивых смыслов с помощью, например, проблемных или парадоксальных ситуаций, Ученик / Студент не в состоянии решить их на основе личного опыта. Образовательный потенциал такой проблемной ситуации проявляется в том, что сама ситуация-событие способствует разрушению «стабильного» смыслового наполнения и переводит Ученика / Студента в новое социокультурное измерение, когда устоявшийся порядок кажется странным и не отвечающим проблемной ситуации. Это ведет к тому, что прежние смыслы утрачивают свою «заданность», легитимность. Культивируется воображение, учащийся может комбинировать в контексте своей жизненной практики, например, математику с физикой, биологию с химией, менеджмент с политикой, традицию с новацией и т. п.

Именно смысловые столкновения способствуют активизации импровизации, воображения, нестандартного использования аналогии. Ж.-Ф. Лиотар подчеркивал значение воображения в новом мышлении, называя его паралогией: «Паралогия – дифференцирующая деятельность, или воображение» [80, с. 386]. Он выдвигал жесткое требование к постмодернистской научной прагматике «принимать паралогию, потому что она способствует производству новых идей, творческому вдохновению, отказу от стереотипного мышления» [80, с. 386]. Эпоха постмодерна «задает» совершенно новую организацию знаний, в которой умение соединять в один ряд такие данные, которые ранее в принципе считались несоединимыми, расценивается как некий инновационный прорыв. В то же время остается в силе тезис о том, что «образование способствует утверждению принципа реальности, по которому наше воображение отражает действительность» [170, с. 351].

На наш взгляд, в новом мышлении происходит активное использование аналогии, но в совершенно новом ракурсе. Традиционно аналогия предстает как серия отождествлений, ее функция сводится к сравнению. Зато «игра» с аналогией позволяет разворачивать вещи в их перспективе, что отвечает духу нового восприятия мира. В нелинейной технике мышления аналогия сочетается с импровизацией: она прерывает действие символических рядов, тяготеет к комбинаторике, отбирает что-то, что бы-

ло привычным и предлагает взамен необычное сочетание. Для импровизации характерен поиск необычных средств выражения, она скорее эпатажна и этим вызывающа. Но она соответствует желаниям, поэтому и средства ее выражения адекватны этим желаниям. Она не игнорирует и другие импровизации, а испытывает на себе их влияние.

Всякой импровизации сопутствуют противоречивые обстоятельства и противоположные желания и потребности, и она будет считаться успешной в том случае, если сумеет их синтезировать, если сумеет преодолеть сопротивление реального, того, что не преодолевалось традиционными и рутинными средствами. Ведь импровизация опирается на динамизм желаний и убеждений, а потому позволяет эмансипировать чувственность, частные привязанности и предпочтения, полагая, что именно они и создают необходимые условия для самосозидания, для преодоления той реальности, которая препятствует самореализации.

Событие лекции, урока может способствовать и обучению поиска и постановки проблем. Заметьте, речь идет не о решении проблемы, а именно о постановке. Наша попытка объяснить работу мышления со смыслами в ситуации события опирается на исследования коммуникативного акта Ю. М. Лотмана. Он рассматривает столкновение двух знаковых систем, но в разных ситуациях. В первой ситуации ценность любой системы определяется простой передачей информации, при этом система ориентирована на максимальное понимание: источник непонимания смысла рассматривается как помеха. Во второй ситуации ценность системы определяется нетривиальным сдвигом значения, который не задан определенным алгоритмом, пусть даже в его трансформации. Возможность образования новых смыслов «определяется как случайностями и ошибками, так и различием и неперевожимостью кода исходного текста и того, в направлении которого совершается перекодировка» [84, с. 581–582]. Ю. М. Лотман предложил две системы смыслообразования. Они носят биполярный характер: одна представляется как некий генератор дискретных текстов-смыслов. Объем смысла при этом увеличивается по принципу линейного присоединения сегментов. Вторую Ю. М. Лотман описывает как «генератор недискретных текстов-смыслов, которые увеличивают смысловый объем по принципу аналогового расширения» [84, с. 585].

Пропуская через «событие» смыслообразования, на выходе смыслы образуют единый многослойный текст и самовозрастание смыслов. Обе

системы влияют одна на другую: линейная организация смыслов «порождает концепцию линейного времени, правило причинности, чувство историзма и другие представления» [84, с. 585]. А идея подобия связывается с «циклическим временем и разнообразными формами аналогового мышления – от мистического до математического» [84, с. 585]. Такую позицию в какой-то степени можно сравнить с конвергентным и дивергентным типами мышления Дж. Гилфорда [31].

Использование в практике образования контекстов, в которых возможен процесс постановки проблемы, вполне оправдано. Ведь постановка проблем расценивается как творчество, как импровизация. При этом моделирование ситуации неожиданности, непредсказуемости, которую Ученик / Студент должен максимально использовать, становится задачей для преподавателя. Вероятно, о таком интеллектуальном героизме разума при «порождении» смыслов и интерпретаций и писал Х. Борхес [40].

«Изобретение» проблем становится задачей нелинейного мышления. Ученик / Студент на основе рефлексии своего опыта, знаний и культуры «другого» выстраивает «возможные» миры, в которых происходит их столкновение. В такой ситуации Ученик / Студент оказывается перед выбором возможного знания как со-бытия сопряженных миров. Обучаясь строить возможные миры, он приобретает образовательную компетентность, а также способность осмысления мира с позиции его многообразия и многовариантности. Задача Учителя / Преподавателя в этом случае сводится к умению «вызвать эффект согласия-несогласия, мыслительный катарсис, интеллектуальное озарение» [145, с. 72]. Ученик / Студент вдруг постигает то, что можно мыслить и так, и иначе, что «мышление содержит внутри себя противомыслие и этим бесконечно раздвигается сама сфера мысли» [145, с. 72]. Каждая мысль, к которой Ученика / Студента «подводит» Учитель / Преподаватель, есть одна из немногих возможностей мысли, есть точка смыкания противоположных полюсов. Внутренним напряжением противомыслия мысль взрывает саму себя, чтобы дать толчок расширяющейся мыслительной вселенной. «Мышление есть производство возможного из действительного. Действительность, бомбардируемая излучением мысли, распадается на мириады возможностей» [145, с. 72].

Каждый текст-смысл способен обрести самое неожиданное и ранее неочевидное содержание и ассоциации. Следовательно, мы можем утвер-

ждать, что ситуация «события» учебной формы всякий раз представляет собой уникальный сдвиг смысла по оси удерживаемого мышлением когда-то нормированного смысла и что мышление не может «работать» в изоляции. Ю.М. Лотман приводит в качестве примера определение разумной души, которое дал Гераклит Эфесский: «Психее присущ самовозрастающий логос» [84, с. 583], подчеркивая значение феномена «события» как генерирующего творческие возможности мышления, испытывающего на себе влияние «другого» мышления.

В последнее время в фокусе внимания современного образования находится идея нелинейности не только мышления, но и нелинейных процессов. Мы уже указывали на тот факт, что в современном естествознании очевидным лидером в исследовании нелинейных процессов выступает синергетика, представленная в качестве концепции нелинейных динамик. И. Пригожин так пишет о нелинейности: «И на макроскопическом, и на микроскопическом уровнях естественные науки отказались от такой концепции объективной реальности, из которой следовала необходимость отказа от новизны и многообразия во имя вечных и неизменных универсальных законов. Естественные науки избавились от слепой веры в рациональное как нечто замкнутое и отказались от идеала достижимости окончательного знания, казавшегося почти достигнутым. Ныне естественные науки открыты для всего неожиданного, которое больше не рассматривается как результат несовершенства знания или недостаточного контроля» [105, с. 378–379]. Синергетика «учит» тому, что линейное мышление может быть опасным в сложном нелинейном мире.

На наш взгляд, на основе двух традиций современной культуры – естественнонаучной, в рамках которой формируется новое объяснение реальности, представленное синергетикой и глобальным эволюционизмом, и философской формируется методологический подход, находки которого необходимо использовать в образовании. «Разворачивается» уникальная возможность взаимовлияния гуманитарных и естественнонаучных наук. А установление междисциплинарных связей – одно из требований не только образования, это требование современности. Необходимо отметить, что теоретические построения, предлагаемые сегодня философией Постмодернизма, актуальны в качестве концептуальных моделей для описания нелинейных динамик мышления. На наш взгляд, категориальный

аппарат философии образования необходимо расширять за счет понятий, активно используемых в нелинейной технике мышления.

Проект «Истории систем мысли» М. Фуко, конституирующий процесс институализации постмодернистского стиля мышления, служит косвенным подтверждением этому. М. Фуко осуществляет сравнительный анализ дискурсивных практик и приходит к выводу: в любом обществе производство дискурса «контролируется, подвергается селекции, организуется и перераспределяется с помощью некоторого числа процедур» [129, с. 51]. Одна из функций таких процедур – нейтрализация властных полномочий дискурса. Формы контроля М. Фуко рассматривал на фоне формирования понятия *воля к знанию как воля к истине*. Он отмечал, что воля к истине опирается на институциональную поддержку, ее укрепляет и одновременно поддерживает целый ряд практик. К их числу он относит педагогику, систему книг, издательское дело, библиотеки, научные сообщества, лаборатории.

Человечество обращено к практическому контролю над дискурсивным производством, что свидетельствует о противоположных процессах – *логофилии* и *логофобии*. Выделяя эти понятия, М. Фуко существенно обогащает наше представление о философии образования, ее онтологическом и эпистемологическом статусе. В понятии *логофилия* отражается культурная парадигма «видимого глубинного почтения» дискурса со стороны классического стиля мышления. Его типологическими характеристиками являются логоцентризм, рационализм и метафизическая ориентация. С одной стороны, выведенный на первый план рационализм обеспечивает очевидное почетное место в системе ценностей европейской культуры вообще. С другой стороны, за демонстрируемой внешне логофилией скрывается своего рода страх перед дискурсом, или реальная логофобия, вызванная внутренним противоречием между линейностью классического стиля мышления и нелинейной, безграничной природой дискурса, его «бурления» в деле порождения смыслов.

Этот страх, по мысли М. Фуко, неосознанно скрывается в истории западной мысли, которая разрабатывает, начиная с Сократа, только такие темы, которые призваны «стирать» реальность дискурса. Такой является тема основополагающего субъекта, тема изначального опыта сопричастности сознания с миром: философы «упраздняют дискурс как материаль-

ную стихию, ставя на его место мышление в знаках» [129, с. 82]. Это связано со страхом за неприкосновенность собственных рационально организованных оснований, которые лежат в основе интенций европейской классики на ограничение дискурса. «Дискурс – это скорее насилие, это практика навязывания» [129, с. 80]. М. Фуко настаивал на необходимости вернуть дискурсу характер *события*, освободить дискурсивные практики от культурных ограничений, а сам дискурс – от его «порядка» и лишить означающее его суверенитета. Другими словами, М. Фуко ставит задачу рассматривать дискурс не в аспекте его порядка, а в аспекте его спонтанной способности к саморождению.

Из всего этого следует, что рассуждения о дискурсивности в сочетании с проблемами регламентации, контроля не могли оставить в стороне сферу образования, так как именно в пространстве образования наилучшим способом происходит обмен и сообщаемость знаниями. М. Фуко поднимал вопрос о том, насколько лучше реализуется данный процесс именно системой образования. «Образование следует курсом, который характеризуется дистанциями, оппозициями и социальными битвами. Любая система образования является политическим способом поддержания или изменения форм присвоения дискурсов – со всеми знаниями и силами, которые они за собой влекут» [129, с. 74].

Смыслами наполнены, оказывается, не только слова, но и события, модели, системы. Если определенность требует однозначности в ответе с опорой на схему «да – нет», то в ситуации события разум может породить совершенно новые смыслы, которые не вписываются в привычную схему понимания, что свидетельствует о многомерности разума. Опираясь на разнообразие смыслов, можно открыть путь к новому содержанию образования, которое определяется личностно-ориентированной парадигмой.

Представлять мир как мир своих профессиональных действий, как мир, «сконструированный» для жизни, себя и последующих поколений, – сложная задача. Профессиональные действия при такой организации реальности предстают как компетентностные знания. Компетенции опираются на четкое и ясное владение профессиональным языком, представленным каркасом определенных понятий. В то же время компетенции – это и умение увидеть трансформации этого каркаса с учетом изменения познавательных отношений и открытостью когнитивного пространства.



Перед нами вопрос: чем отличается познающий Ученик / Студент сегодня, каким субъектом познания предстает современный специалист в области профессиональной деятельности? Ответ таков: он живет и работает в новом когнитивном пространстве, в «котором саморазвивающиеся системы исследуются эволюционирующим субъектом» [133, с. 72].

В классической парадигме образования субъект образования расценивался как своего рода механизм, действия которого должны органически вписаться в общую схему работы индустриального общества с умением четко повторить полученные в образовании навыки на производстве. В неклассической парадигме субъект образования рассматривается как вносящий новые, конструктивные по силе мысли и влияния, элементы в контекст полученных знаний. При этом субъективное в познании, науке, социуме может не противоречить объективному. Адекватное теоретическое осмысление созданной таким образом реальности неотделимо от ментальных, коммуникативных процессов, а логицизму как научному методу противопоставляется воображение и творчество. Мир и онтология созданных объектов во многом будет определяться не столько техникой, приборами, сколько психологией и техниками мышления человека, субъекта образования.

Отсюда задача философии образования, философии преподавания сводится к формированию у Ученика / Студента не только профессиональных навыков, но и способности учитывать трансформационные изменения в их смысловом содержании, опираясь на понимание познавательной деятельности как конструирующей и интерпретационной.

## Список литературы

1. Аверинцев С.С. Два рождения европейского рационализма / С.С. Аверинцев // Вопросы философии. – 1989. – № 3. – С. 3–13.
2. Агацци Э. Идеал общества, основанного на знаниях / Э. Агацци // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 3–20.
3. Агацци Э. Человек как предмет философии / Э. Агацци // Вопросы философии, 1989. – № 2. – С. 20–29.
4. Алексеев А.А. Поймите меня правильно, или книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми / А.А. Алексеев, Л.А. Громова. – СПб. : Экономическая школа, 1993. – 352 с.
5. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.И. Алмазова. – СПб., 2003. – 47 с.
6. Андрущенко В. Майбутнє університетів в контексті протиріч ХХІ ст.: академічний прогноз / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2009. – № 1, 2. – С. 7–13.
7. Аршинов В.И. Конвергентные технологии (НБИКС) и трансгуманистические преобразования в контексте парадигмы сложности / В.И. Аршинов // Глобальное будущее 2045. Конвергентные технологии (НБИКС) и трансгуманистическая эволюция ; под ред. Д.И. Дубровского. – М., 2013. – С. 94–107.
8. Базалук О.А. Философия образования в свете новой космологической концепции : учебник / О.А. Базалук. – Київ : Кондор, 2010. – 458 с.
9. Баксанский О.Е. Когнитивный образ мира : монография / О.Е. Баксанский, Е.Н. Кучер. – М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2010. – 224 с.
10. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек ; пер. с нем. – М. : Прогресс – Традиция, 2000. – 384 с.
11. Бердяев Н.А. О назначении человека / Н.А. Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
12. Бердяев Н.А. Философия свободы духа / Н.А. Бердяев. – М. : Республика, 1991. – 365 с.
13. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры : два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 414 с.

14. Больнов Отто Фридрих. Философия экзистенциализма: Философия существования / Отто Фридрих Больнов ; пер. с нем. С. Э. Никулина. – СПб. : Лань, 1999. – 221 с.
15. Бороздин Э.К. О свойствах Живого / Э.К. Бороздин, А.Ю. Мартынов // Сознание и физическая реальность : в 2 т. – Т. 2. – 1997. – № 4. – С. 53–63.
16. Борхес Х.Л. Алеф: Новеллы / Х.Л. Борхес. Алеф ; пер. с исп. – СПб. : Азбука, 2000. – 544 с.
17. Брайдотти Р. Путем номадизма / Р. Брайдотти // Гендерные исследования (1/2000). – Харьковский центр гендерных исследований, 2000. – № 4. – С. 20–44.
18. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер ; пер. с англ. К.И. Бабицкого. – М. : Прогресс, 1977. – 404 с.
19. Вдовина И.С. Исследуя человеческий опыт / И.С. Вдовина // Рикер П. Герменевтика. Этика. Политика. Московские лекции и интервью ; пер. с фр. – М., 1995. – С. 128–159.
20. Вебер М. Избранные произведения. Протестантская этика и дух капитализма / Макс Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 423 с.
21. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л.М. Веккер. – М. : Смысл; Perse, 2000. – 685 с.
22. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания : в 2 т. – Т. 1 / Б.М. Величковский. – М. : Смысл : изд. центр «Академия», 2006. – 448 с.
23. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине / Н. Винер. – 2-е изд. – М. : Наука; Главная редакция изданий для зарубежных стран, 1983. – 344 с.
24. Витгенштейн Л. Философские работы. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн. – Ч. 1 ; пер. с нем. М.С. Козловой. – М. : Гнозис, 1994. – 612 с.
25. Габермас Юрген. Постметафізичне мислення. – Розділ 1. Повернення до метафізики? / Юрген Габермас // Філософія освіти: науковий часопис. – 2010. – № 1–2 (9) – С. 67–102.
26. Гадамер Г.-Х. Истина і метод : у 2 т. – Т. 1 : Герменевтика І: Основи філософської герменевтики / Г.-Г. Гадамер ; пер. з нім. О. Мокровольського. – Київ : Юніверс, 2000. – 464 с.

27. Гараедаги Дж. Системное мышление. Как управлять хаосом и сложными процессами. Платформа для моделирования архитектуры бизнеса / Дж. Гараедаги. – Минск : Гревцов Букс, 2010. – 480 с.

28. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Философия духа : в 3 т. – Т. 3 / Г. Гегель. – М. : Мысль, 1974. – 452 с.

29. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М. : Школа–Пресс, 1995 – 448 с.

30. Гийому Ж. О новых приемах интерпретации, или проблема смысла с точки зрения анализа дискурса / Ж. Гийому, Д. Мальдидье // Квадратура смысла. – М., 1999. – С. 124–136.

31. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления ; пер. с нем. и англ. А. М. Матюшкина. – М. : Прогресс, 1965. – С. 433–457.

32. Гильдебранд Д. Что такое философия? / Дитрих фон Гильдебранд ; пер. с нем. А.И. Смирнова. – СПб. : Алетейа, ТОО Ступени, 1997. – 374 с.

33. Глейк Дж. Хаос. Создание новой науки / Дж. Глейк ; пер. с англ. М. Нахмансона, Е. Барашковой. – СПб. : Амфора, 2001. – 76 с.

34. Глобальное будущее 2045. Конвергентные технологии (НБИКС) и трансгуманистическая эволюция ; под ред. Д. И. Дубровского. – М. : Издательство МБА, 2013. – 272 с.

35. Годфруа Ж. Что такое психология? в 2 т. – Т. 1 / Ж. Годфруа ; пер. с фр. – М. : Мир, 1996. – 436 с.

36. Горкгаймер М. Критика інструментального розуму / Макс Горкгаймер ; пер. з нім. М.Д. Култаєва. – Київ : ППС – 2002, 2006. – 282 с.

37. Гуленко В.В. Синтез и антисинтез полярностей. Гносеологические дихотомии / В.В. Гуленко // Соционика, ментология и психология личности. – 1998. – № 5–6.

38. Гуленко В.В. Человек как система типов. Проблема диагностики Эго и Персоны / В.В. Гуленко // Соционика, ментология и психология личности. – 2000. – № 6. – С. 12–24.

39. Гуленко В.В. Юнг в школе. Соционика – межвозрастной педагогике : учеб.-метод. пособие / В.В. Гуленко, В.П. Тыщенко. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 1997. – 270 с.

40. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера земли / Л.Н. Гумилев. – СПб. : Кристалл, 2001. – 642 с.

41. Гуревич П.С. Бессознательное как фактор культурной динамики / П.С. Гуревич // Вопросы философии. – 2000. – № 10. – С. 37–41.
42. Гуссерль Э. Логические исследования : в 2-х т. – Т. 2. – Ч. 1 : Исследования по феноменологии и теории познания / Э. Гуссерль ; пер с нем. В.И. Молчанова. – М. : Гнозис, Дом интеллектуальной книги, 2011. – 634 с.
43. Даммит М. Что такое теория значения / М. Даммит // Философия. Логика. Язык ; под общ. ред. Д.П. Горского. – М. : Прогресс, 1987. – С. 68–97.
44. Делез Ж. Логика смысла / Ж. Делез // Делез Ж. Логика смысла. Фуко М. *Theatrum philosophicum* ; пер. с фр. Я.Я. Свирского. – М. : Раритет; Екатеринбург : Деловая книга, 1998. – 480 с.
45. Делез Ж. Марсель Пруст и знаки // Марсель Пруст и знаки. Статьи ; пер. с фр. – СПб. : Алетейя, 1999. – С. 26–130.
46. Делез Ж. Различие и повторение. – Глава 5: Асимметричный синтез чувственного / Ж. Делез // Постмодерн в философии, науке, культуре : Хрестоматия. – Харьков : СиМ, 2000. – С. 72–128.
47. Делез Ж. Капитализм и шизофрения / Ж. Делез., Ф. Гваттари ; пер. с фр. Д. Крапечкина. – Екатеринбург : У-Фактория, 2007. – 672 с.
48. Делез Ж. Трактат о номадологии / Ж. Делез, Ф. Гваттари ; пер. с фр. В. Мерлина // Новый круг. – 1992. – № 2. – С. 183–187.
49. Делез Ж. Что такое философия? / Ж. Делез, Ф. Гваттари ; пер. с фр. – М. : Институт эксперимент. Социологии. – СПб. : Алетейя, 1998. – 288 с.
50. Дольская О.А. Доминанты третьей интеллектуальной революции / О.А. Дольская // VERSUS. – 2015. – № 3 (2). – С. 28–23.
51. Дольская О.А. Интеллектуальные революции и техники мышления / О.А. Дольская // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2015. – № 3. – С. 20–28.
52. Дольская О.А. Трансформации рациональности в современном образовании / О.А. Дольская. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2013. – 386с.
53. Дольська О.О. Філософія сучасного суспільства : навч.-метод. посібник / О.О. Дольська. – Харків : Вид-во «Підручник НТУ “ХПІ”», 2012. – 180 с.
54. Дьюи Д. Общество и его проблемы / Джон Дьюи ; пер. с англ. И.И. Мюрберг, А.Б. Толстова, Е.Н. Косиловой. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 160 с.

55. Жданов Б. Информация и сознание / Б. Жданов // Вопросы философии. – 2000. – № 11. – С. 97–104.

56. Ивин А.А. Ценности и понимание / А.А. Ивин // Вопросы философии. – 1987. – №8. – С. 31–43.

57. Иноземцев В.Л. Постиндустриальное общество как теоретическая конструкция / В.Л. Иноземцев // Социально-экономические проблемы информационного общества. – Сумы : ИТД «Университетская книга», 2005. – С. 120–148.

58. Кальвино И. Если однажды зимней ночью путник. Роман: / И. Кальвино ; пер. с ит. – М. : Иностранная литература, Б.С.Г. – ПРЕСС, 2000. – 320 с.

59. Капица С.П. Синергетика и прогнозы будущего / С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 288 с.

60. Карлов Н.В. Преобразование образования / Н.В. Карлов // Вопросы философии. – 1998. – № 11. – С. 3–20.

61. Карпова А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения / А.О. Карпова // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 85–96.

62. Кастальс М. Становление общества сетевых структур / М. Кастальс // Новая постиндустриальная волна на Западе ; под ред. В.Л. Иноземцева. – М. : Прогресс, 1999. – С. 494–505.

63. Кастальс М. Галактика Интернет / М. Кастальс. – Екатеринбург : У-Фактория (при участии издательства Гуманитарного университета), 2004. – 328 с.

64. Кастальс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастальс. – М. : АСТ, 2000. – 621 с.

65. Клепко С.Ф. Онтологічні проблеми в предметному полі філософії освіти / С.Ф. Клепко // Філософія освіти. – 2010. – № 1–2. – С.174–193.

66. Клепко С.Ф. Українська царина філософії освіти / С.Ф. Клепко // Практична філософія. – 2001. – № 1 (2). – С. 197–211.

67. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С.Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.

68. Концепція розвитку освіти України на 2015–2025 роки. Проект МОН від 28.10.2014 р. Презентація проекту [Електронный ресурс] //

<http://pon.org.ua/novyny/3549-koncepciya-rozvitku-osviti-ukrayini-na-2015-2025.html>

69. Коротков К.Г. Экспериментальные исследования активности сознания человека после смерти / К.Г. Коротков // Сознание и физическая реальность. – М. : СиМ, 1996. – Т. 1, № 1–2. – С. 2–14.

70. Култаева М.Д. Ідеально-типові конструкції філософського мислення / М.Д. Култаєва // Філософська думка. – 2005. – № 2. – С. 83–94.

71. Култаєва М.Д. Теоретичний конструкт постсекулярного суспільства і нові горизонти життєтворчості / М.Д. Култаєва // Освіта і доля нації : матер. XIV Міжнар. наук.-практ. конфер. – Харків : ХНПУ, 2013 р. – С. 13–18.

72. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире: Системный анализ / Ф.Г. Кумбс ; пер. с англ. С.Л. Володиной, В.А. Кузнецова, С.П. Романовой. – М. : Прогресс, 1970. – 259 с.

73. Ламетри Ж.О. Человек-машина / Ж.О. Ламетри // Ламетри Ж.О. Соч. в 2 т. – Т. 1. – М. : Мысль, 1983. – С. 169–226.

74. Ласло Э. Макросдвиг: к устойчивости мира курсом перемен / Э. Ласло. – М. : Время знаний, 2011. – 206 с.

75. Латур Б. Нового времени не было. Эссе по симметричной антропологии / Б. Латур. – СПб. : Изд-во Европейского университета, 2006. – 403 с.

76. Лейбниц Г.В. Монадология / Г.В. Лейбниц // Соч. в 4 т. – Т.1 ; пер. с фр., лат, под общ. рук. К. Истомин и Ф. Мирнов ; ред., вступ. ст. В. Соколов. – М. : Мысль, 1982. – С. 413–430.

77. Лекторский В.А. Дискуссия антиреализма и реализма в современной эпистемологии / В.А. Лекторский // Познание, понимание, конструирование ; отв. ред. В.А. Лекторский. – М. : ИФРАН, 2007. – 167 с.

78. Лекторский В.А. Теории познания / В.А. Лекторский // Вопросы философии. – 1999. – № 8. – С. 16–26.

79. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 3-е изд., допол. / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2007. – 513 с.

80. Лиотар Ж.-Ф. Состояние Постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар // Постмодерн в философии, науке, культуре : хрестоматия ; сост. В.И. Штанько, И.З. Цехмистро, В.Н. Сумятиин. – Харьков : СиМ, 2000. – С. 369–387.

81. Ліщинський О.М. Розвиток змісту шкільного курсу фізики у Великій Британії, Німеччині та США (XIX–XX ст.) : автореф. дис. докт. педагог. наук : 13.00.01 / О.М. Ліщинський. – Київ, 2005. – 41 с.
82. Лоренц К. Обратная сторона зеркала / К. Лоренц. – М. : Республика, 1998. – 393 с.
83. Лотман Ю.М. Культура и взрыв / Лотман Ю.М. // Семиосфера. – СПб. : Искусство – СПб, 2000. – С.12–149.
84. Лотман Ю.М. Мозг – текст – культура – искусственный интеллект / Лотман Ю.М. // Семиосфера. – СПб. : Искусство – СПб., 2000. – С. 580–589.
85. Лукьянец В. Рациональность – «обычай – деспот!»? / В. Лукьянец, О. Соболев // *Sententiae*: наукові праці Спільки дослідників модерної філософії (Паскалівського товариства), 2004. – Спецвипуск № 1. «Феномен раціональності». – С. 3–27.
86. Луман Н. Общество как социальная система / Н. Луман ; пер. с нем. А. Антоновский. – М. : Логос, 2004. – 232 с.
87. Лях В. Інформаційне суспільство і пошуки нової освітньої парадигми / В. Лях // *Філософія освіти*. – 2009. – № 1–2. – С. 24–39.
88. Марченко О.В. Методологічні стратегії дослідження освітнього простору : монографія / О.В. Марченко. – Дніпропетровськ : Інновація, 2012. – 350 с.
89. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // *Теории личности*. – СПб. : Питер, 2003. – С. 472–527.
90. Матвієнко П.В. Філософська культура: освітні перспективи / П.В. Матвієнко ; за ред. І.Ф. Надольного. – Харків : Лівий берег, 2011. – 292 с.
91. Медоуз Д.Х. Азбука системного мышления / Д.Х. Медоуз. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 344 с.
92. Мерло-Понті М. Феноменологія прийняття / М. Мерло-Понті. – Київ : Український Центр духовної культури, 2001. – 552 с.
93. Навроцкий А.И. Высшая школа: теория и практика модернизации / А.И. Навроцкий. – Харьков : Харьк. нац. ун-т им. В.Н. Каразина, 2007. – 196 с.
94. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности / В.В. Налимов. – М. : Прометей, МГПИ им. Ленина, 1989. – 182 с.



95. Налимов В.В. В поисках иных смыслов / В.В. Налимов. – М. : Прогресс, 1993. – 280 с.
96. Налимов В.В. Разбрасываю мысли. В пути и на перепутье / В.В. Налимов. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 344 с.
97. Нечаев Н.Н. Профессионализм как основа профессиональной мобильности / Н.Н. Нечаев. – М. : Исслед. центр минобрнауки РФ, 2005. – 92 с.
98. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления: необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Дж. О'Коннор, И. Макдермот. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 256 с.
99. Пенроуз Р. Новый ум короля. О компьютерах, мышлении и законах физики / Р. Пенроуз ; пер. с англ. В.О. Малышенко. – М. : Эдиториал УРСС, 2003. – 384 с.
100. Пенроуз Р. Большое, малое и человеческий разум / Р. Пенроуз, А. Шимони, Н. Картрайт, С. Хокинг ; пер. с англ. А.В. Хачояна ; под ред. Ю.А. Данилова. – М. : Мир, 2004. – 191 с.
101. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : 1969. – 661 с.
102. Платон. Филеб / Платон // Собр. соч. : в 4 т. – Т. 3 ; пер. с древнегреч., общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1994. – С. 7–78.
103. Пост-модернизм : Энциклопедия / состав. и науч. ред. А.А. Грицанов, М.А. Можейко, секр. и ред. А.И. Мерцалова. – Минск : Интерпрес-сервис; Книжный дом, 2001. – 1040 с.
104. Постмодернизм и культура (материалы круглого стола) // Вопросы философии. – 1993. – № 3. – С. 3–16.
105. Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс ; пер. с англ., общ. ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича, Ю.В. Сачкова. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
106. Рикер П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике / П. Рикер ; пер. с фр., вступит. ст. И.С. Вдовина. – М. : Канон-Пресс-Ц; Кучково поле, 2002. – 624 с.
107. Сальников Н. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели / Н. Сальников, С. Бурулин // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 5–12.

108. Самчук З. Концептуальні пріоритети науково-освітньої сфери як елемент системи суспільної модернізації / З. Самчук // Філософія освіти : наук. часопис. – 2010. – № 1–2 (9) – С. 7–30.

109. Сартр Ж.П. Очерк теории эмоций / Ж.П. Сартр // Психология эмоций ; под ред. В.К. Вилонаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 140–189.

110. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии / Ж.-П. Сартр ; пер. с фр. В.И. Колядко. – М. : Республика, 2000. – 785 с.

111. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. – М. : Олимп-бизнес, 2011. – 384 с.

112. Сергеев С.Ф. Обучающие и профессиональные иммерсивные среды / С.Ф. Сергеев. – М. : Народное образование, 2009. – 432 с.

113. Сергеев С.В. Наука и технология XXI века. Коммуникации и НБИКС-конвергенция / С.В. Сергеев // Глобальное будущее 2045. Конвергентные технологии (НБИКС) и трансгуманистическая эволюция ; под ред. Д.И. Дубровского. – М. : Изд-во МБА, 2013. – С. 158–168.

114. Слотердайк П. Критика цинического разума / П. Слотердайк ; пер. с нем. А.В. Перцева. – М. : Академический проект, Екатеринбург : Деловая книга, 2004. – 832 с.

115. Создание общеевропейского пространства высшего образования. Коммюнике конференции министров, ответственных за высшее образование. Берлин 19 сентября 2003 г. // Давыдов Ю.С. Болонский процесс и российские реалии. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2004. – 136 с.

116. Срезневский И.И. Материалы для Словаря древнерусского языка / И.И. Срезневский : в 3-х т. – Т. 2. Л–П. Репринт: воспроизведение. – СПб. : Типография Императорской Академии наук, 1895. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1958. – 1802 стлб.

117. Степанов А.М. Гомеостатические механизмы формирования модели сознания / А.М. Степанов, В.Д. Могилевский // Сознание и физическая реальность. – 1997. – № 2. – С. 64–70.

118. Степин В.С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения / В.С. Степин // Постнеклассика. Философия, наука, культура. – СПб. : Изд. дом «Миръ», 2009. – С. 249–295.

119. Степин В.С. Перелом в цивилизационном развитии. Точки роста новых ценностей / В.С. Степин // Глобальное будущее 2045. Конвергентные технологии (НБИКС) и трансгуманистическая эволюция ; под ред. Д.И. Дубровского. – М. : Изд-во МБА, 2013. – С. 10–25.

120. Столярова О.Е. Социальный конструктивизм: онтологический поворот: Послесловие к статье Б. Латур / О.Е. Столярова // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. – 2003. – № 3. – С. 39–51.

121. Стратегия гуманизма: (Из опыта работы научно-учебного комплекса НТУ «ХПИ» – ХГУ «НУА») / В.И. Астахова, Е.В. Астахова, Л.А. Белова и др. ; общ. ред. В.И. Астаховой, Л.Л. Тобажнянского. – Харьков : Изд-во НУА, 2004. – 243 с.

122. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року : Постанова КМ України від 12.11.2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011\\_11\\_2014.pdf](http://mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf)

123. Тоффлер Э. Метаморфозы власти / Э. Тоффлер ; пер с англ. – М. : Изд-во АСТ, 2003. – 669 с.

124. Тоффлер А. Третья волна / А. Тоффлер. – М. : Изд-во АСТ, 1999. – 776 с.

125. Тулмин Ст. Человеческое понимание / Ст. Тулмин. – М. : Прогресс, 1984. – 327 с.

126. Тульчинский Г. Л. Постчеловеческая персонология. Новые перспективы свободы и рациональности / Г.Л. Тульчинский. – СПб. : Алетейя, 2002. – 680 с.

127. Фреге Г. Смысл и денотат / Г. Фреге // Семиотика и информатика. – 1977. – № 5. – С. 14–42.

128. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – СПб. : Алетейя, 1999. – 342 с.

129. Фуко М. Забота об истине / М. Фуко // Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет ; пер. с фр. – М. : Касталь, 1996. – С. 30–326.

130. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер – М. : ЭКСМО, 1997. – 452 с.

131. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен ; пер. с англ. В.И. Емельянова. – М. : Мир, 1980. – 388 с.

132. Хофштадер Д. Глаз разума: Фантазии и размышления о самосознании / Д. Хофштадер, Д. Деннет. – Самара : Бахрах-М, 2001. – 432 с.

133. Черникова И.В. Типология науки в контексте современной философии науки / И.В. Черникова // Вопросы философии. – 2011. – № 3. – С. 71–79.

134. Швырев В.С. О соотношении познавательной и проектно-конструктивной функции в классической и современной науке / В.С. Швырев // Познание, понимание, конструирование. Рос. акад. наук, ин-т философии ; ред. В.А. Лекторский. – М. : ИФРАН, 2007. – 167 с.

135. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер ; пер. с нем. Денежкина А.В., Малинкина А.Н., Филиппова А.Ф. – М. : Гнозис, 1994. – 337 с.

136. Шелер М. Формы знания и образование / М. Шелер // Избранные произведения ; пер. с нем. Денежкина А.В., Малинкина А.Н., Филиппова А.Ф. – М. : Гнозис, 1994. – С. 15–56.

137. Шелер М. Человек и история / М. Шелер // Избранные произведения ; пер. с нем. Денежкина А.В., Малинкина А.Н., Филиппова А.Ф. – М. : Гнозис, 1994. – С. 70–98.

138. Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности / Э. Шпрангер // Психология личности ; под ред Ю.Б. Шипперейтер, А.А. Пузырев. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 55–59.

139. Шютц А. Проблема рациональности в современном мире / А. Шютц // Смысловая структура повседневного мира: Очерки по феноменологии социологии ; пер. с англ. А.Я. Алхасов. – М. : Общественное мнение, 2003. – 334 с.

140. Щедровицкий Г.П. Схема мыследеятельности – системно-структурное строение. Смысл и содержание / Г.П. Щедровицкий // Избранные труды. – М. : Школьные культурные политики, 1995. – С. 281–298.

141. Щедровицкий Г.П. Философия, наука, методология / Г.П. Щедровицкий ; сост. и общ. ред. А.А. Пископелль и др. – М. : Школьные культурные политики, 1997. – XIV. – 641 с.

142. Эко У. Заметки на полях «Имени розы» / У. Эко // Имя розы : роман ; пер. с ит. – СПб. : Симпозиум, 1997. – С. 596–643.

143. Эко У. Имя розы: роман / У. Эко ; пер. с ит. – СПб. : Симпозиум, 1997. – 685 с.

144. Элиас Н. Общество индивидов / Норберт Элиас ; под общ. рук. А. Антоновский, А. Иванченко и А. Кручилов. – М. : Практис, 2001. – 333 с.
145. Эпштейн М. К философии возможного. Введение в посткритическую эпоху / М. Эпштейн // Вопросы философии. – 1999. – № 6. – С. 59–72.
146. Юм Д. Трактат о человеческой природе. О познании / Д. Юм : в 2 т. – Т.1 ; пер. с англ. С.И. Церетели. – М. : Канон, 1995. – 400 с.
147. Ясперс К. Техніки мислення / К. Ясперс // Філософська думка. – 2005. – № 2. – С. 95–103.
148. Ясперс К. Собрание сочинений по психопатологии : в 2 т. – Т.1 / К. Ясперс. – Москва : Academia; Санкт-Петербург : Белый кролик, 1996. – 324 с.
149. McGettigan Andrew / Andrew McGettigan <http://publicuniversity.org.uk/2011/07/08/an-alternative-to-the-white-paper/>
150. McGettigan Andrew. Law at the University...Talk, 13 February / Andrew McGettigan // [andrewmcgettigan.org/tag/sale-of-student-loans/](http://andrewmcgettigan.org/tag/sale-of-student-loans/)
151. Bateson Gregory. Social planning and the concept of deutero-learning / Gregory Bateson // Steps to an Ecology of Mind. – Frogmore : Paladin, 1973. – P. 140–189.
152. Bateson Gregory. The logical categories of learning and communication / Gregory Bateson // Steps to an Ecology of Mind. – Frogmore : Paladin, 1973. – P. 264–266.
153. Baudrillard J. De la seduction / Baudrillard Jean. – Paris : Denoel, 1979. – 243 p.
154. Baudrillard J. In the Shadow of the Silent Majorities (Semiotext(e)) / Foreign Agents) / J. Baudrillard ; translated by Paul Foss, John Johnson and Patton. – New York : A K Pr. Distribution, 1994. – 128 p.
155. Brown W. Talking Points in Defense of UC and Public Education / W. Brown, S. Rosen, R. Walker. September 21, 2011. : [ucbfa.org/.../talking-points-in-defense-of-uc-and-public-edu](http://ucbfa.org/.../talking-points-in-defense-of-uc-and-public-edu).
156. Castells Manuel. The Theory of The Network Society / Manuel Castells. – Great Britain by MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall, 2006. – 245 p.
157. Chalmers J. David. The Conscious Mind in search of a fundamental theory / David J Chalmers. – N.-Y., Oxford : Oxford university Press, 1996. – 406 p.

158. Kelly G. A theory of personality. The psychology of personal constructs / G. Kelly. – N.-Y. : Norton, 1963. – 187 p.
159. Connot S. Postmodernist Culture / S. Connot. 2 nd. ed. OXUP OUP Blackwell, 1996. Part II. – Posterities. – P. 23–223.
160. Dilthey W. Pädagogik Geschichte und Grundlinien des Systems / W. Dilthey // Dilthey W. Gesammelte Schriften. – Bd. IX. – 2. Aufl. – Stuttgart : Göttingen. – S. 7–21.
161. Dolska O. Meaming and formation technology thinking / O. Dolska // Вісник НТУ «ХПІ». Серія : «Філософія». – 2015. – №27 (1136). – С. 26–36.
162. EduMarket: успех и карьера // <https://vk.com/edumarket>
163. Freyer H. Schwelle der Zeiten / H. Freyer. – Stuttgart : Kohlhammer, 1965. – 334 p.
164. Higher education white paper may not deliver government's aims / Media Release. Universities UK. – 2011. – P. 73–76.
165. Jaspers K. Philosophische Autobiographie / K. Jaspers. – Muenchen, Seiten R. Piper & Co. Verlag, 1977. – 136 s.
166. Jaspers K. Psychologie der Weltanschauungen / K. Jaspers. – Muenchen, 1991. – 454 s.
167. Jung C.G. Memories, Dreams, Reflections / C.G. Jung. – Glasgow, 1967. – P. 343–357.
168. Latour B. Pandora's hope: essays on the reality of science studies / B. Latour. – Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1999. – 324 p.
169. Lyotard J.-F. Political Writings / J.-F. Lyotard ; transl. by Bill Readings and Kevin Paul Geiman. – London : UCL Press, 1993. – 243 p.
170. Lyotard J.-F. The Postmodern Condition a Report on Knowledge / Jean-François Lyotard ; transl. by Geoff Bennington and Brian Massumi, foreword by Fredric Jameson. – Minneapolis : Minesota Press, 1988. – 110 p.
171. Masuda Y. The Information Society as Postindustrial Society / Y. Masuda – Wash : World Future Soc., 1983. – 437 p.
172. Norris Ch. What's Wrong with Postmodernism? : Critical Theory and the Ends of Philosophy (Parallax: Re-visions of Culture and Society) / Ch. Norris // The Johns Hopkins University Press. – December 1, 1990. – New York ; London : Harvester Wheatsheaf. – N.-Y. : The Johns Hopkins University Press, London : Harvester Wheatsheaf, 1990. – 296 p.
173. Piaget J. Biology and Knowledge / J. Piaget. – Chicago : University of Chicago Press, 1967. – 269 p.

174. Pickering A. The mangle of practice : time, agency, and science / A. Pickering. – Chicago : University of Chicago Press, 1995. – 281 p.

175. Pickering A. The objects of sociology: a response to Breslau's "Sociology after humanism" / A. Pickering // Sociological theory. – N.-Y., 2000. – Vol. 18. – N 2. – P. 308–316.

176. Raco M.C. Converging Technologies for improving Human Performance / M.C. Raco, W.S. Bainbridge (Eds.). NSF-DOC Report. – Boston : Clumer, 2003. – 167p.

177. The Top 10 (And Counting) Education Systems in The World // [www.edudemic.com](http://www.edudemic.com)

178. The University's Response to the Government's White Paper, The Future of Higher Education // Oxford University Gazette. – 2003. – № 4660. Supplement (1) ([www.ox.ac.uk/gazette/2002-3/supps/1\\_4660.htm](http://www.ox.ac.uk/gazette/2002-3/supps/1_4660.htm))